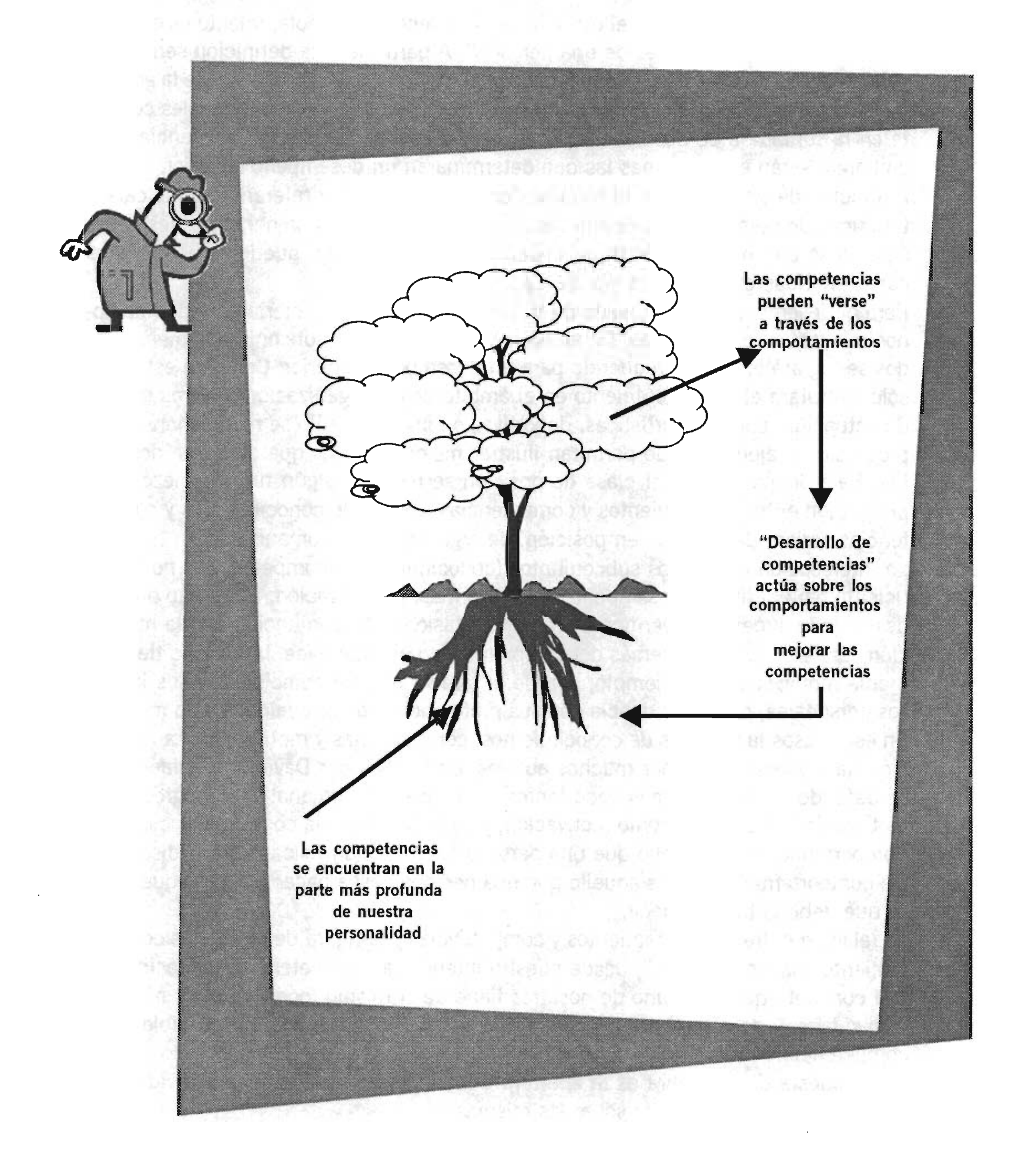
Capítulo 2
Desarrollo del talento humano basado en competencias



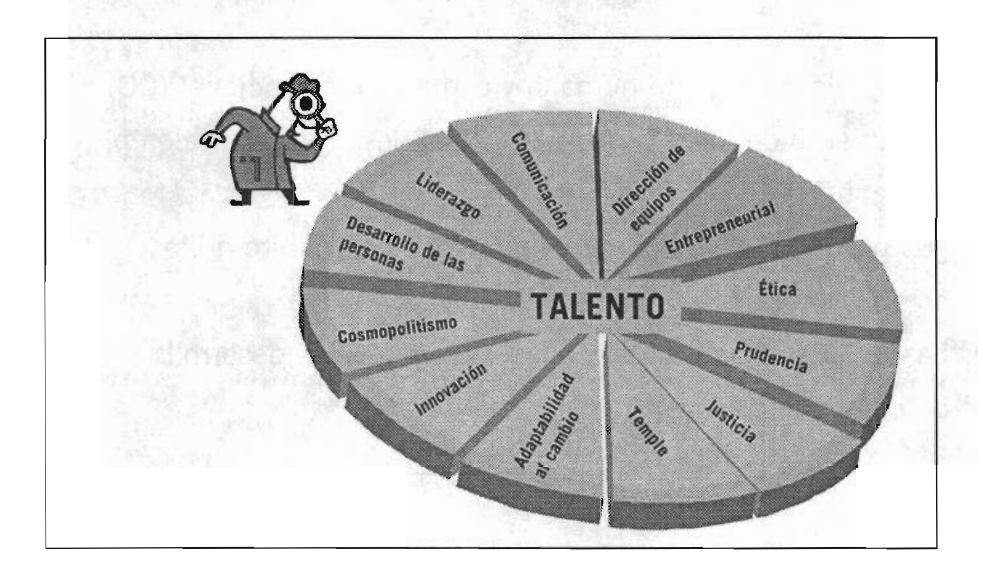
En este capítulo se tratarán los siguientes temas:

- Desarrollo de competencias: un poco de teoría
- Los diferentes estilos de aprendizaje
- Desarrollo de competencias: un proceso natural
- Espiral creciente
- Las competencias y el balance *scorecard* o el cuadro de mando integral
- Desarrollo del talento humano y cambio organizacional (CO)
- El gobierno de las organizaciones y el desarrollo del talento humano
- ¿Es posible desarrollar competencias en el ámbito de las organizaciones?
- Las terapias psicológicas como una vía para el desarrollo de competencias: ¿sí o no?

El desarrollo del talento humano

Para desterrar la idea generalizada de que talento es *un don que se tiene o no se tiene*, y poder tomar acciones para su mejora, nuestra propuesta consiste en trabajar a partir de las competencias; no de todas, sino de aquellas que un puesto de trabajo requiere para alcanzar una performance superior. La excepción respecto de este comentario, como todos los que trabajan en la especialidad ya saben, la constituyen aquellas personas que se encuentran en un plan de carrera o plan de sucesión: en estos casos, las competencias a desarrollar serán las de la nueva posición a ocupar.

Sin dejar de reconocer la importancia de los conocimientos en la performance de las personas, a partir de este capítulo sólo nos ocuparemos del desarrollo de competencias como la manera más adecuada para el desarrollo del talento humano. Al menos se hará foco en este aspecto, aunque el tema referido a los conocimientos puede ser mencionado de manera colateral.



En el gráfico se muestran doce competencias, aunque no en todos los casos deben ser estas, ni tampoco tienen que ser doce. Deberá analizarse las que cada puesto de trabajo requiera. De todos modos, la idea es la misma: el desagregado en competencias, que será útil no sólo para la evaluación de estas, sino también para su posterior desarrollo. Para que este sea fructífero, deberá basarse en un adecuado desglose en competencias, es decir, en una

correcta definición de competencias con relación al puesto de trabajo y, desde ya, según la Misión y la Visión de la organización. Este tema no será tratado en esta obra.

Desarrollo de competencias: un poco de teoría

Qué significa *desarrollo de competencias*

Peter Drucker escribía en 1989[1]: *La educación se transformará en las próximas décadas más de lo que lo ha hecho desde que, hace más de trescientos años, fue creada la escuela moderna gracias al libro impreso. Una economía en la que 'el conocimiento' ha llegado a ser el verdadero capital y el primer recurso productor de riqueza, formula a las instituciones educativas nuevas y exigentes demandas de eficacia y responsabilidad educativas.* Continúa más adelante: *Tendremos que redefinir el concepto de persona formada. Están cambiando de modo espectacular y rápido los métodos de aprendizaje y de enseñanza, en parte como resultado de nuevos desarrollos teóricos sobre el proceso de comprender y aprender, y en parte por la nueva tecnología.* Drucker plantea, además, una relación muy interesante entre tener información y que esta se transforme en algo útil. ¿Cómo lograr que esto último suceda? A través de un aprendizaje organizado, sistemático y con objetivos. Finalmente, si bien la obra de Drucker es interesante en toda su extensión, tomaré un último concepto con relación a la temática que nos ocupa: *La sociedad del conocimiento requiere que todos sus miembros aprendan a aprender.*

Como autora de libros muchas veces me encuentro, ante periodistas u otras personas, expresándome en contra del fotocopiado de materiales, defendiendo la propiedad intelectual. Concepto al que, desde ya, adhiero en toda su extensión. Sin embargo, respecto del tema puntual de los libros, me sorprendo frente a la actitud de muchos colegas docentes, muchas veces con posiciones más encumbradas que la mía en la jerarquía universitaria, que sugieren la práctica del fotocopiado diciendo en ocasiones: *Pueden hacer copias de este material, pero no digan que tienen mi autorización.* ¿Por qué me sorprendo de esto? Porque creo que el mejor consejo que se le puede dar a un joven (o no tanto) es que tenga su propia biblioteca. Un profesional sin biblioteca es co-

1. Drucker, Peter F. *Las nuevas realidades.* Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 1995, p. 336.

mo un pintor sin pincel. Un profesional de cualquier disciplina debe aprender permanentemente y en ocasiones desaprender para aprender lo nuevo; para ello, como bien lo dice Drucker, será necesario *aprender a aprender.*

Cuando se trabaja con adultos, como sucede en el ámbito de las organizaciones, la dificultad mayor está, frecuentemente, en que se debe lograr que las personas dejen de lado conocimientos obsoletos y los reemplacen por otros nuevos. En el caso de las competencias el problema es mucho más difícil aún: las personas deben cambiar comportamientos, hábitos.

Para la transmisión de nuevos conocimientos se sugiere en todos los casos un doble camino: los conocimientos teóricos sumados a la experimentación práctica, como una forma de comprender mejor la temática y de fijar los conocimientos. En ocasiones las personas rechazan los cambios, y una forma de debilitar sus barreras frente a estos es a través de la experimentación. Cuando una persona puede llevar a su universo cotidiano los conocimientos teóricos, se siente más proclive a aplicarlos en el día a día.

Si la capacitación de adultos tiene todas estas dificultades cuando tan sólo de conocimientos se trata, imaginemos lo que sucede cuando se les pide a personas adultas que modifiquen mucho o poco sus comportamientos... Desarrollo de competencias implica *cambio de comportamientos.*

Cuando se hace referencia a la necesidad de capacitar en materia de competencias se utiliza el término *desarrollo* como una forma de incluir dentro del mismo concepto tanto la capacitación como el entrenamiento. Los distintos especialistas coinciden en este aspecto. Para modificar comportamientos se requiere de un proceso que explicaremos detalladamente más adelante. Este proceso de aprendizaje que permite cambiar comportamientos no se logra sólo conociendo acerca del tema. No se trata de la fórmula del interés compuesto, que una vez conocida se aplica en el trabajo o, si se la estudió en años más jóvenes, tomando un libro de la biblioteca se puede refrescar el conocimiento y calcular el interés requerido. (Por favor, no quiero decir que las matemáticas sean simples, sólo lo menciono como un ejemplo para explicar una idea.) Cambiar comportamientos es un proceso mucho más largo y dificultoso. Sin embargo, en el mercado existen también falsos especialistas que pretenden hacer creer que a través de cualquier curso prearmado –que comúnmente se denominan "enlatados"– es factible mejorar comportamientos relacionados con determinadas competencias.

Por lo tanto, usted podrá asistir a actividades sobre *Trabajo en equipo, Liderazgo* o cualquier otra competencia, donde en ocho horas le dirán si es un buen

o mal trabajador en equipo; si usted es un buen líder o sólo *ayuda* al líder... pero al finalizar no sabrá cómo mejorar su comportamiento para adquirir un nivel más alto de la competencia. ¿Por qué? Porque estas actividades pueden ser muy buenas para predecir comportamientos; pueden ser utilizadas a modo de *assessment* (método para la evaluación de personas), pero no son útiles con relación a aquello para lo que "dicen que sirve": mejorar comportamientos, cambiar conductas para pasar de un nivel a otro de la competencia. Ojalá esto fuese posible. Si fuera tan sencillo, todas las personas podrían tomar un curso de las competencias más requeridas en el mercado o sobre aquellas que les interesan en particular, y rápidamente mejorar. Lamentablemente, no es así.

¿Nunca tuvo, estando en un hotel 5 estrellas o en una empresa de servicios, la sensación de que el empleado le sonreía "de la boca para afuera" pero que su actitud era de contrariedad, cuando no de fastidio? En estos casos ha fallado la selección y el entrenamiento. Se ve todos los días. Primero, falló la selección, porque no es correcto lo que muchos hacen: "Tomamos a la gente y luego la entrenamos"; se requieren ciertas competencias mínimas para ocupar una posición, cierta base de la competencia para luego desarrollarla. Segundo, falló el entrenamiento: la persona sonríe porque le han dicho que debe sonreír, pero no le han dicho por qué, ni para qué, ni cómo. No han desarrollado en esa persona la competencia *Orientación al cliente,* sino que le han dado un curso de "atención al cliente", y quizá esa persona no desee sonreír y deba trabajar en otra posición. Los entrenamientos sobre *Atención al cliente* son eficaces cuando las personas tienen la competencia *Orientación al cliente.* Si esta estuviese en el grado que se denomina "No desarrollada" –o sea, la competencia por debajo de su nivel mínimo– se le podrá dar a esa persona toda la capacitación disponible y sólo se logrará "una sonrisa de plástico".

También se escucharán voces de personas que dirán: "No hay nada para hacer, se nace con tal o cual competencia y ¡ya está!".

No estamos de acuerdo ni con unos ni con otros. Pero antes de continuar veamos el significado de la palabra "desarrollo".

Según el diccionario de la Real Academia Española[2], en su segunda acepción (figurado) *desarrollar* significa: "acrecentar, dar incremento a cosas del orden físico, intelectual o moral", y *desarrollo*: "acción y efecto de desarrollar o desarrollarse".

2. Real Academia Española, *Diccionario de la lengua española,* Madrid, 1970.

Según el *Diccionario del español actual*[3], la primera acepción de *desarrollar* es: "dar mayor magnitud o relevancia a algo", y la séptima acepción: "crecer hasta alcanzar el grado de madurez o perfección". Esta última es, sin lugar a dudas, la definición que más se aproxima al significado de la expresión "desarrollo de competencias".

Por lo tanto podríamos definir *desarrollo* como *las acciones tendientes a alcanzar el grado de madurez o perfección deseado en función del puesto de trabajo que la persona ocupa en el presente o se prevé que ocupará más adelante.*

Cuando hablamos de "autodesarrollo de competencias" nos referimos a las acciones que cada uno quiere encarar para alcanzar el nivel de madurez o perfección que en esa competencia desea tener. Para que esto sea factible deberá tomarse algún parámetro de comparación, por ejemplo, la evaluación de desempeño u otra evaluación que haya determinado el grado de desarrollo, que un individuo tiene, o no, de una o varias competencias.

Por lo tanto, cuando se habla de *desarrollo de competencias* se hace referencia a una serie de actividades que se realizan con el propósito de mejorar la performance o el desempeño en una competencia en particular.

Desarrollo de competencias: cómo tratan el tema otros autores

Nos referiremos a varios autores, haciendo mención especial de tres que nos han servido de referentes en todo nuestro trabajo sobre competencias: la profesora francesa Claude Levy-Leboyer y los norteamericanos Lyle M. y Signe M. Spencer.

Claude Levy-Leboyer[4] plantea cuatro preguntas con relación al autodesarrollo de competencias, que hemos de algún modo adaptado en los cuatro puntos siguientes.

1. El lugar que ocupa el desarrollo de competencias en el conjunto de actividades de formación.
2. La relación entre la experiencia y el desarrollo de competencias. Si las personas no aprenden a aprender, seguramente no lograrán el desarrollo de sus competencias.

3. Seco Raymundo, Manuel; Andrés Puente, Olimpia y Ramos González, Gabino. *Diccionario del español actual.* Aguilar, Grupo Santillana de Ediciones, Madrid, 1999.
4. Levy-Leboyer, Claude. *Gestión de las competencias.* Edición Gestión 2000, Barcelona, 1997.

3. El rol que ejercen, en la práctica profesional, los responsables de Recursos Humanos o de Formación. ¿Las eventuales actividades enfocadas a temas de competencias logran el desarrollo de estas?
4. Las actividades para el desarrollo de competencias ¿deben ser individuales o pueden ser grupales?

Para la autora francesa, el autodesarrollo de competencias y la formación tradicional no se refieren a lo mismo. El desarrollo de competencias no se relaciona con nuevas técnicas pedagógicas. Por el contrario, es una *actitud* que debe adoptar quien quiera desarrollar sus competencias, actitud que puede ser compartida y reconocida como tal por la superioridad de la empresa.

Desde este punto de vista, el desarrollo de las competencias no puede ser objeto de manuales pedagógicos y no es una actividad de formación colocada bajo la autoridad de un responsable. Se refiere a la voluntad de uno mismo de intentar concretar sus posibilidades de desarrollo y encontrar los medios que favorecerán este desarrollo, incluso aunque este esfuerzo deba hacerse en contacto con los responsables de la gestión de los recursos humanos en la empresa.

Según Levy-Leboyer, no se pueden elaborar planes de desarrollo ómnibus. Volveremos sobre este tema más adelante; es importante reflexionar sobre este punto, ya que se refiere a una práctica habitual en muchas empresas. Por ejemplo, cuando en el momento de realizar un plan de formación la empresa defina que para el ejercicio siguiente se incluirá capacitación sobre tal o cual temática con relación a competencias, pensando que, de ese modo, está desarrollando competencias verdaderamente.

En la actualidad, ya incorporado el concepto de competencias a la gestión empresarial, el desarrollo de estas se ubica en un lugar diferente. En las etapas iniciales de la carrera de una persona se le suele brindar fuerte capacitación en temas relacionados con el conocimiento. Básicamente, esto obedece a dos objetivos: complementar la formación de origen y/o que la persona adquiera conocimientos respecto de aspectos específicos de la organización y sus productos. La formación en competencias, por su parte, puede darse en las etapas iniciales, pero en general se verifica en etapas posteriores. No se destina a personas que se están integrando a la empresa sino a aquellas que ya ocupan un puesto en ella, con el objetivo de hacerlas más eficaces. La formación en competencias acompaña a una persona en su crecimiento.

Las organizaciones se preocupan por crear condiciones favorables para que sus empleados desarrollen sus competencias. Adquirir nuevas competencias no es una

actividad anterior al trabajo o que se efectúa aparte del trabajo; se realiza en el transcurso mismo del trabajo y mediante este. (Levy-Leboyer.)

Las competencias no son cualidades innatas que la experiencia no hace más que desarrollar. Son el producto de una experiencia buscada y explotada activamente por aquel que participa en ella, experiencia que permite la integración con éxito de los conocimientos y del *savoir-faire* a fin de construir competencias inéditas.

Por lo tanto, un plan de desarrollo de competencias no puede ser organizado de la misma manera que los planes de formación en conocimientos.

La clave para el desarrollo de las competencias se basa en sacar partido de las propias experiencias de la persona, y que esta adopte una actitud crítica en cuanto a la manera como se perciben y se resuelven los problemas, y sea capaz de analizar sus propios comportamientos, identificar las fuentes de posibles problemas y, finalmente, saber aprovechar activamente estas observaciones. Con un detalle importante: no sólo se trata de tener en cuenta las competencias tradicionales, las empresas necesitan contar cada vez más con nuevas competencias. Por lo tanto, la capacidad de aprender es cada día más requerida.

Levy-Leboyer[5] dice que *lo ideal sería poseer una lista de competencias y a su lado una lista de las experiencias que permiten su desarrollo.* Si confeccionáramos un ejemplo, se podría realizar, por cada posición, un listado de aquellas experiencias que permitirían el desarrollo de las competencias necesarias. Un listado de esta naturaleza, que nosotros hemos elaborado y presentamos en esta obra, dista de ser sencillo y sólo podrá ser una guía, ya que las experiencias no tienen en todas las personas los mismos resultados.

Si tomamos una actividad muy popular, como el fútbol –un deporte netamente de equipo–, veremos que no necesariamente su práctica desarrolla la competencia de trabajo en equipo por igual en todas las personas. Esto puede observarse particularmente en las grandes estrellas de este deporte, entre las cuales frecuentemente se verifican comportamientos opuestos a cualquier definición de trabajo en equipo. ¿Esto significa que la experiencia deportiva no sirve? No, sólo muestra que la misma actividad no desarrolla las competencias de la misma manera en todas las personas. Más allá de este comentario, es importante destacar que aquí encontramos un elemento importante para el desarrollo de competencias: **la experiencia**.

5. Levy-Leboyer, Claude. Ibíd, página 134.

Levy-Leboyer no se refería a un deporte, como en el ejemplo mencionado, sino a las experiencias laborales. Como es obvio, estas desarrollan o ponen en juego varias competencias al mismo tiempo. Sin embargo, el fenómeno es similar. Una actividad cualquiera desarrolla varias competencias; por ejemplo, el lanzamiento de un nuevo producto en un plazo breve requerirá iniciativa, tolerancia a la presión, innovación y confianza en sí mismo, sólo por mencionar algunas. El desarrollo de estas competencias no será igual en todas las personas.

Si la experiencia se considera un camino válido para el desarrollo de competencias –aun con la limitante expresada–, se deberán analizar las diferentes variantes que se pueden presentar con relación a las experiencias; en especial, experiencia en el trabajo o experiencia en un entorno de aprendizaje. Desarrollaremos estos dos conceptos más adelante.

Como se verá luego, la experiencia será formativa en la medida en que exista evaluación y retroalimentación (feedback). Cuando esto sucede, la experiencia es formativa tanto en la perspectiva de la empresa (empleador) como en la de las personas intervinientes (empleados). *La organización puede desempeñar un rol importante en la creación de condiciones favorables para el desarrollo personal del conjunto de individuos que constituyen sus recursos humanos* (Levy-Leboyer).

Más adelante dice la misma autora: *La experiencia es una condición* sine qua non *de la adquisición de las competencias, pero no siempre es útil.* Para luego continuar: *Adquirir competencias puede parecer una actividad espontánea; de hecho, requiere una actitud favorable: antes de la nueva experiencia, preparándose para considerarla a la vez como un reto y como una ocasión de desarrollo propio; después de la experiencia, tomándose un tiempo para reflexionar sobre lo que ha sucedido y para extraer conclusiones necesarias.*

Levy-Leboyer dice que *no se aprende a aprender escuchando las lecciones de un maestro; se hace reflexionando, uno mismo o con ayuda de un interlocutor competente, sobre las ocasiones en que uno ha adquirido competencias, sobre lo que ha aprendido y la manera como lo ha aprendido.*

Los diferentes estilos de aprendizaje

Continuando con el análisis de la obra de Levy-Leboyer, observamos que ella enfatiza que cada uno de nosotros tiene un estilo particular de aprendizaje. Estos "estilos cognitivos" son esencialmente formas de tratar la información disponible, incluidos los retornos de información.

Los estilos cognitivos tienen rasgos individuales que determinan la forma en que cada uno de nosotros trata la información, organiza nuevos datos y, por este hecho, construye nuevas competencias. Son determinados, a la vez, por las características intelectuales y por los procesos cognitivos propios de cada uno. Hay que distinguir entre *estilo* y *aptitud*: las aptitudes corresponden a las posibilidades máximas de cada uno; los estilos, a la manera personal de tratar la información.

Continúa Levy-Leboyer: *¿Por qué interesarse por los estilos cognitivos? Porque cada uno aprende mejor cuando la actividad pedagógica corresponde a su propio estilo de aprendizaje.* La autora francesa cita en su obra el trabajo de D. A. Kolb (*Experiential learning: experience as a source of learning and development*, Englewood Cliffs, Prentice Hall, 1984), que se refiere a la manera como cada uno percibe y trata las informaciones. Kolb distingue cuatro estilos de aprendizaje, cada uno de los cuales corresponde a un tipo de aprendizaje que es, a la vez, el preferido y el más eficaz para el individuo en cuestión.

Estilos de aprendizaje	**Ejemplos**
1. *Los divergentes:* asocian una percepción concreta de las experiencias y una preferencia por transformarlas mediante la reflexión.	Los divergentes son capaces de asimilar observaciones inconexas e integrarlas en un marco conceptual coherente; valoran la posibilidad de disponer de tiempo suficiente para reunir información y reflexionar sobre ella.
2. *Los asimiladores:* se ponen en contacto con la realidad de manera abstracta y la tratan mediante la reflexión.	Los asimiladores aprenden mucho cuando disponen de un sistema o de un modelo abstracto que les permite ver los hechos en perspectiva; valoran poder reunir información y tomarse a continuación el tiempo necesario para reflexionar sobre ella; pero sacan bastante menos partido de experiencias en las que deben actuar con rapidez, sin tener tiempo de hacer planes.
3. *Los convergentes:* combinan comprensión abstracta y experimentación activa.	Los convergentes tienen la necesidad de un vínculo evidente entre los problemas que se les plantean en su trabajo y el tema sobre el que construyen una competencia; así, valoran las experiencias que son susceptibles de ser aplicadas inmediatamente.

4. *Los acomodadores:* se caracterizan por el contacto abstracto y la elaboración activa.	Los acomodadores obtienen provecho principalmente de cometidos cortos, orientados hacia la acción y a los que se deba hacer frente enseguida; pero no valoran ni las reuniones ni las lecturas, situaciones en las que desempeñan forzosamente un papel pasivo.

Sobre esto Levy-Leboyer hace el siguiente comentario: *Aunque todavía sean necesarias investigaciones para validar esta tipología y para señalar con más fiabilidad los estilos de aprendizaje propios de cada uno, el hecho de tratar la adquisición de competencias a partir de experiencias concretas como un proceso permite distinguir perfectamente la fase que consiste en reunir informaciones y la que consiste en tratarlas. Ello ayuda a comprender por qué la experiencia misma no basta para construir competencias y a justificar el papel de las condiciones empresariales y de las diferencias individuales.*

Para Spencer y Spencer[6], un entrenamiento basado en competencias y actividades para el desarrollo debe incluir programas formales de capacitación, centros de desarrollo para el feedback (retroalimentación), guías para el autodesarrollo, videos y programas de computación para la autocapacitación, asignaciones especiales (tareas o proyectos), programas de tutoría (mentoring) y una cultura organizacional que fomente el incremento de las competencias.

Spencer y Spencer, al igual que Levy-Leboyer, citan el trabajo de Kolb utilizando el gráfico de la página siguiente, donde se vuelcan estos conceptos:

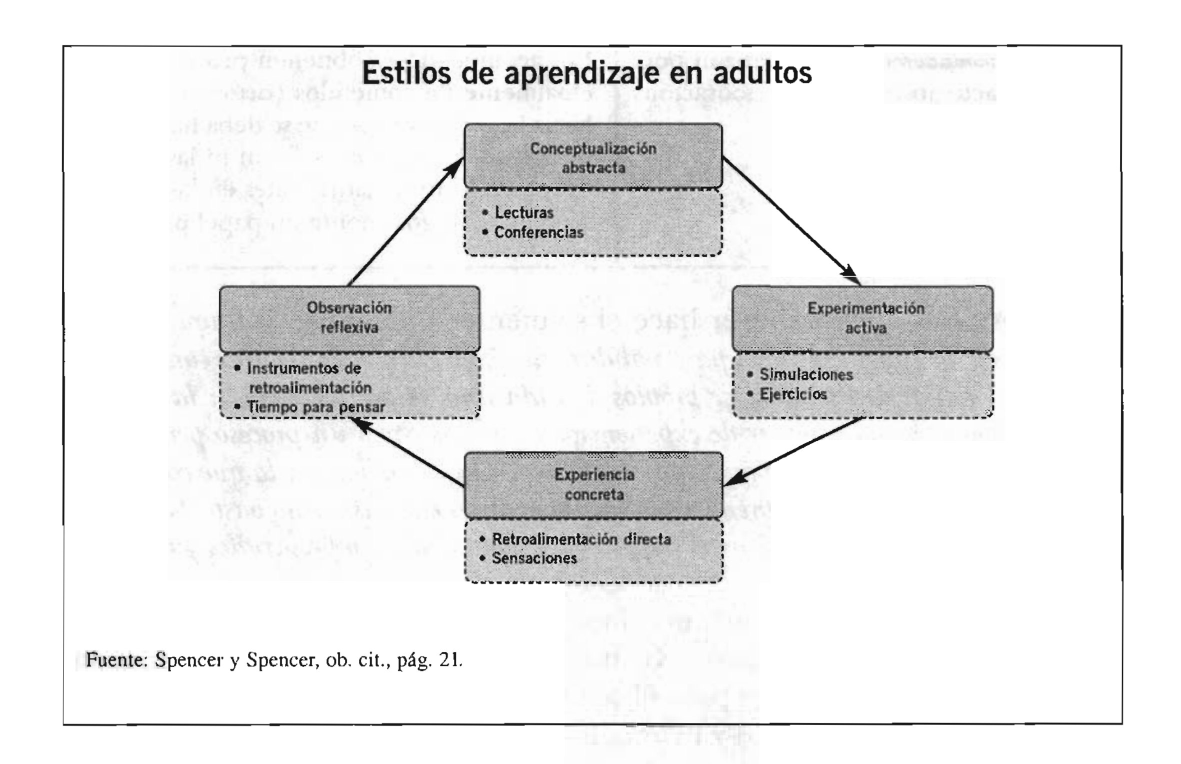
Conceptualización abstracta: una nueva teoría, idea o serie de instrucciones "how to" (cómo hacer para...).

Experimentación activa: poner en práctica una teoría abstracta, idea o instrucciones para hacer algo.

Experiencia concreta: retroalimentación sobre los efectos de los comportamientos de una experiencia en particular.

Observación reflexiva: pensar acerca de lo sucedido, llegando –quizá– a modificar teorías personales o ideas sobre cómo comportarse en el futuro.

6. Spencer, Lyle M. y Spencer, Signe M. *Competence at work, models for superior performance.* John Wiley & Sons, Inc., Nueva York, 1993, página 286.



Fuente: Spencer y Spencer, ob. cit., pág. 21.

Continuando con el texto de Spencer y Spencer, los autores dicen en un breve resumen lo siguiente: que a pesar de que usualmente se prefieren una o dos maneras de aprendizaje sobre otras, el aprendizaje de adultos es más eficiente para cada persona si los cuatro elementos se conectan (actuando unos sobre otros), como se muestra en el gráfico precedente. Dan el siguiente ejemplo: para enseñar la competencia "Desarrollar a otros", el instructor brinda una conferencia sobre cómo usar el estilo gerencial de coaching (experimentación activa); luego se intenta que los alumnos usen comportamientos de coaching en un juego simple de negocios, donde una persona tiene que dirigir a otra para que haga algo, por ejemplo, construir una torre usando bloques (experimentación activa). De esta manera, tanto el "gerente" como el "trabajador" experimentan los efectos de los comportamientos gerenciales que ayudan o dificultan el cumplimiento de la tarea. Continúan los autores citados diciendo que luego de la simulación, los alumnos reflexionan sobre qué funcionó y qué no (observación reflexiva) y sobre cómo ellos podrían mejorar su desempeño en una segunda oportunidad (experimentación activa).

El ciclo de aprendizaje refuerza conceptos abstractos sobre cómo desarrollar la habilidad de otra persona para desempeñar una tarea y habilidades interpersonales prácticas para hacerlo.

Los autores Spencer y Spencer citan la teoría de la *motivación de la adquisición* ("motive acquisition"), un trabajo de David McClelland publicado en un paper titulado *Toward a Theory of Motive Acquisition* (1995), donde identifica 12 principios por los cuales las personas pueden adquirir o cambiar el núcleo de su personalidad, rasgos como motivaciones y el concepto de sí mismos. Los principios –en nuestra opinión– pueden resumirse en cinco:

1. *Modelo conceptual.* Los estudiantes deben tener un nuevo marco conceptual para pensar acerca de sus comportamientos, y razones para creer en este nuevo modelo (investigaciones para buscar cosas, entrenadores confiables, referencias prestigiosas, confianza en el entrenador, conexión con objetivos valiosos para el alumno). McClelland define un *motivo* como *una red asociativa impregnada de afectividad.* Una guía de pensamientos (un modelo) con sensaciones positivas incorporadas.
2. *Autoevaluación.* Los alumnos deben recibir retroalimentación sobre cuánto de la competencia ellos poseen y cómo eso se compara con el nivel de competencia que le dará a ellos lo que quieren en la vida –por ejemplo, éxito en management–.
3. *Práctica.* Los alumnos deben practicar usando los nuevos pensamientos y comportamientos, primero en actividades simuladas y luego, de a poco, en actividades de la vida real.
4. *Establecimiento de objetivos.* Los alumnos deben establecer objetivos y planear el uso de la competencia en actividades importantes de sus vidas.
5. *Soporte social.* Los alumnos deben tener un contexto socialmente seguro y de soporte en el cual aprender, experimentar y practicar nuevos pensamientos y comportamientos. Sería altamente deseable que el entrenamiento convirtiese al grupo en uno nuevo y prestigioso, que hable un nuevo lenguaje común, comparta nuevos valores y esté comprometido en mantener vivo el aprendizaje obtenido por sus integrantes.

Para Spencer y Spencer, **"la teoría del aprendizaje social"** sostiene que las personas adquieren habilidades interpersonales a partir del modelo de

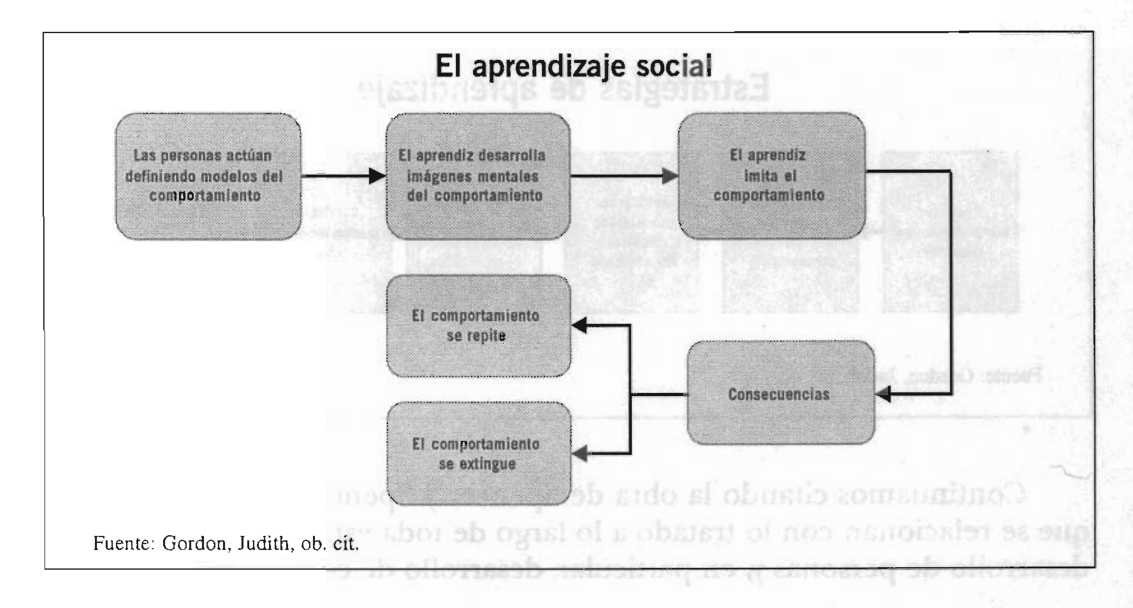
comportamiento de roles: observando e imitando a otras personas que demuestran exitosos comportamientos en una situación. Estos comportamientos muestran a los alumnos a través de numerosos ejemplos reales, filmes o videos de qué manera una persona como el alumno desarrolla la competencia específica en una situación determinada. Por ejemplo, se observa a un gerente en situación de conducir una evaluación de performance; los alumnos, a continuación, son estimulados para que imiten dicho rol, diciendo las mismas palabras, con la misma entonación, como si estuvieran interpretando ese papel.

Para que los gerentes aprendan cómo hacer un discurso carismático sobre la visión, como lo mencionan Spencer y Spencer[7], se les puede mostrar grabaciones de grandes oradores, como por ejemplo, Winston Churchill dirigiéndose al público británico durante la Segunda Guerra, Martin Luther King en su discurso *Yo tengo un sueño* ("I have a dream"), o John Kennedy hablando al pueblo norteamericano al asumir la Presidencia de su país. A continuación, los alumnos intentan dar un discurso sobre la visión por sí mismos, imitando y aun exagerando los roles de Churchill, Luther King o Kennedy. La exageración ayuda a romper inhibiciones cuando se está tratando de tener nuevos comportamientos.

Numerosos estudios han mostrado que modelar comportamientos a través de referentes es eficaz para capacidades interpersonales difíciles de articular.

También ha escrito sobre el **aprendizaje social** Judith Gordon[8], quien presenta la *teoría del aprendizaje social, que integra otros enfoques (conductista y cognitivo) con la idea de modelar o imitar comportamientos. Los educandos primero observan a otros que les sirven de modelo. A continuación, se forman una imagen mental del comportamiento y sus consecuencias. Por último, ellos mismos intentan el comportamiento. Si las consecuencias son positivas, el educando repite el comportamiento; si las consecuencias son negativas, no hay repetición.*

7. Spencer, Lyle M. y Spencer, Signe M. Ob. cit., capítulo 21.
8. Gordon, Judith. *Comportamiento organizacional.* Prentice Hall, México, 1997, página 44.

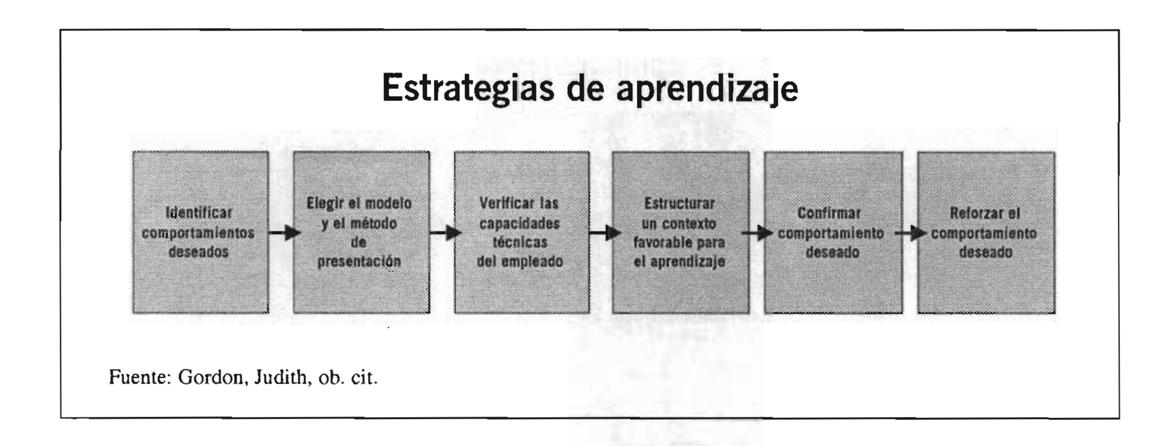


Fuente: Gordon, Judith, ob. cit.

Este método puede aplicarse a la capacitación en el trabajo y fuera de este. Hemos trabajado extensamente estos conceptos en una investigación realizada como soporte de un producto[9] que comercializa nuestra consultora, tendiente al desarrollo de competencias en base a la observación de comportamientos fuera del ámbito de trabajo y en relación, por ejemplo, con el tiempo libre; siempre con un propósito de mejora en materia de comportamientos requeridos para el puesto de trabajo que la persona ocupa en este momento u ocupará en el futuro.

Judith Gordon se pregunta: *¿Cómo pueden los administradores propiciar la posibilidad de que tanto ellos como otros aprendan dentro del ámbito del trabajo? Se pueden fijar en que existan condiciones adecuadas para el aprendizaje: ofrecer los estímulos adecuados –entre ellos, información o material íntegro y comprensible– debe facilitar la adquisición de capacidades, conocimientos o actitudes. Los administradores también deben reforzar los comportamientos deseables que se aprenden. Por ejemplo, deben alabar los comportamientos de los empleados que generan clientes satisfechos. Asimismo, deben incluir en el entorno señales que propicien el aprendizaje. A efecto de mejorar la capacitación y otras formas de aprendizaje individual, los administradores pueden emplear la estrategia planteada en el cuadro siguiente:*

9. Si desea obtener más información sobre la investigación realizada puede visitar el sitio www.xcompetencias.com o escribir a la siguiente dirección electrónica: info@xcompetencias.com



Fuente: Gordon, Judith, ob. cit.

Continuamos citando la obra de Spencer y Spencer sobre otros temas que se relacionan con lo tratado a lo largo de toda esta obra en materia de desarrollo de personas y, en particular, desarrollo de competencias.

Teoría del cambio autodirigido

Las investigaciones sobre cambio autodirigido sostienen que los adultos cambian sus comportamientos cuando se dan tres condiciones:

1. Insatisfacción con una condición existente (actual).
2. Claridad acerca de la condición deseada (ideal u objetiva).
3. Claridad acerca de qué hacer para pasar de la condición actual a la condición ideal (acciones).

Medir e identificar competencias

Dicen Spencer y Spencer[10] que John Raven ha observado que la educación por competencias ha sido retrasada por la dificultad de medir e identificar las competencias aprendidas. En sus programas gerenciales basados en competencias, la AMA[11] ha identificado los tres criterios utilizados para medir e identificar competencias: desarrollo sobre un test operativo, demostración

10. Spencer, Lyle M. y Spencer, Signe M. Ob. cit., página 291.
11. American Management Association.

de la competencia en una simulación (assessment center) y documentación del desempeño en el trabajo.

Este punto mencionado por Spencer y Spencer debe relacionarse con un comentario anterior de Levy-Leboyer: *no se pueden elaborar planes de desarrollo ómnibus.* Primero será necesario evaluar (medir e identificar competencias), y luego analizar qué tipo de mejora necesita cada persona en particular.

Guías de autodesarrollo

Spencer y Spencer[12] presentan ejemplos para las guías de autodesarrollo: leer libros, tomar cursos, comprometerse con actividades, buscar asignaciones especiales, participar en una rotación positiva de trabajos, trabajar para mentores. Todo lo mencionado debe presentarse "competencia por competencia". Si la guía es interna (para una empresa en particular) se podrían consignar, por ejemplo, los nombres de posibles mentores o títulos de trabajos realizados por personas de la misma organización, etc. Igualmente, al prepararse una guía de autodesarrollo a medida de una organización se pueden mencionar ofertas de entrenamiento dentro y fuera de la empresa, oportunidades de carrera y cursos disponibles en universidades locales, entre otras variantes.

Las guías de autodesarrollo tendrán gran utilidad (y uso) sólo si se dan dos condiciones: que las personas se autoevalúen y/o conozcan su evaluación de competencias, y que deseen desarrollarse. Si ambas condiciones no se verifican –es decir, si no se conoce qué se debe desarrollar y/o no se tiene el deseo de hacerlo– todo será inútil. Más adelante nos referiremos a este tema nuevamente.

Senge[13] y las disciplinas de la organización inteligente

Si de aprendizaje se trata, no se puede dejar de analizar y mencionar la obra de Peter Senge. En resumen, este autor expone la temática de la siguiente manera: las organizaciones que tendrán una mayor relevancia en el futuro

12. Spencer, Lyle M. y Spencer, Signe M. Ob. cit., página 295.
13. Senge, Peter M. *La quinta disciplina.* Ediciones Granica, Barcelona, 1998, 2004, páginas 13 y siguientes.

serán las que descubran cómo aprovechar el entusiasmo y la capacidad de aprendizaje de la gente en *todos* los niveles de la organización.

Las organizaciones inteligentes son posibles porque en el fondo todos somos aprendices. El concepto se puede utilizar en sentido amplio al pensar que las empresas conforman grupos por sector o por alguna otra unidad de intereses, y unas aprenden de las otras. El estudio de las buenas prácticas suele ser una forma inteligente de aprender de otros. Por lo tanto, no hay que pensar literalmente en un equipo, aunque nos referiremos muchas veces al equipo en sí.

Lo que distingue a las organizaciones inteligentes de las tradicionales y autoritarias es el dominio de ciertas disciplinas básicas que se denominan "las disciplinas de la organización inteligente".

Dice Senge: *En la actualidad, cinco nuevas tecnologías de componentes convergen para innovar las organizaciones inteligentes. Aunque se desarrollan por separado, cada cual resultará decisiva para el éxito de las demás, tal como ocurre con cualquier conjunto. Cada cual brinda una dimensión vital para la construcción de organizaciones con auténtica capacidad de aprendizaje, aptas para perfeccionar continuamente su habilidad para alcanzar sus mayores aspiraciones.* Las disciplinas de las que habla Senge son las que se describen a continuación.

Pensamiento sistémico

No requiere mayor explicación, las organizaciones en general funcionan como un sistema. El pensamiento sistémico es un marco conceptual, un cuerpo de conocimientos y herramientas que se ha desarrollado en los últimos cincuenta años o algo más, y que suponen una visión del mundo extremadamente intuitiva.

Dominio personal

La palabra *dominio* es utilizada para indicar el nivel existente de una habilidad. La gente con alto nivel de dominio personal es capaz de alcanzar coherentemente los resultados que más le importan. En general, lo consigue consagrándose a un aprendizaje incesante.

El dominio personal es la disciplina que nos permite aclarar y ahondar continuamente nuestra visión personal, concentrar las energías, desarrollar la paciencia y ver la realidad objetivamente. Es la base de una organización que aprende, ya que ninguna organización puede alcanzar un nivel más alto que el de sus miembros.

Para Senge, no siempre los adultos se afanan por desarrollar rigurosamente su dominio personal. Muchos de ellos, frente a la pregunta *qué quieren de la vida* responden mencionando aquello que querrían cambiar o de lo que desearían desprenderse. La disciplina del dominio personal, en cambio, comienza por aclarar las cosas que de veras nos interesan, para poner nuestra vida al servicio de nuestras mayores aspiraciones.

Modelos mentales

Los denominados *modelos mentales* son supuestos hondamente arraigados, generalizaciones e imágenes que influyen sobre nuestro modo de comprender el mundo y actuar. A menudo no tenemos conciencia de nuestros modelos mentales o los efectos que tienen sobre nuestra conducta.

La disciplina de trabajar con modelos mentales empieza por volver el espejo hacia dentro de nosotros mismos: aprender a exhumar nuestras imágenes internas del mundo, para llevarlas a la superficie y someterlas a un riguroso escrutinio. También incluye la aptitud para entablar conversaciones abiertas donde se equilibre la indagación (actitud inquisitiva) con la persuasión, donde la gente manifieste sus pensamientos para exponerlos a la influencia de otros.

Construcción de una visión compartida

Durante miles de años se ha relacionado el liderazgo con la capacidad para compartir una imagen del futuro que se procura crear. No es imaginable una organización con un desarrollo relevante que no tenga metas, valores, misiones, y que estos no sean compartidos con las personas que la integran. Esto se verifica bajo diferentes tipos de liderazgo.

Cuando hay una visión genuina la gente sobresale y aprende no porque se le ordena sino porque lo desea. Muchos líderes tienen visiones personales que nunca se traducen en visiones compartidas o estimulantes. Con frecuencia, la visión compartida de una compañía gira en torno del carisma del líder, o de una crisis que acicatea a todos por un tiempo determinado.

La práctica de la visión compartida supone aptitudes para configurar "visiones del futuro" compartidas que propicien un compromiso genuino antes que un mero acatamiento de directivas. Al dominar esta disciplina, los líderes aprenden que es contraproducente tratar de imponer una visión, por sincera que sea.

El aprendizaje en equipo

Peter Senge[14] se pregunta: *¿cómo es posible que un grupo de talentosos* managers *con un coeficiente individual promedio de 120 puedan tener como colectivo un coeficiente intelectual de 63?*

Para este autor, la disciplina del aprendizaje aborda esta paradoja. *Cuando los equipos aprenden de veras, no sólo generan resultados extraordinarios sino que sus integrantes crecen con mayor rapidez.*

En otra parte de la obra dice: *las organizaciones sólo aprenden a través de individuos que aprenden. El aprendizaje individual no garantiza el aprendizaje organizacional, pero no hay aprendizaje organizacional sin aprendizaje individual.*

Para Senge, *la disciplina del aprendizaje en equipo comienza con el "diálogo", la capacidad de sus miembros para "suspender sus supuestos" e ingresar en un auténtico "pensamiento conjunto".*

La disciplina del diálogo también implica aprender a reconocer los patrones de interacción que erosionan el aprendizaje. Los patrones de defensa a menudo están profundamente enraizados en el funcionamiento de un grupo humano. Si no se los detecta, atentan contra el aprendizaje. Si se los detecta y se los hace aflorar creativamente, pueden acelerar el aprendizaje.

El aprendizaje en equipo es vital porque la unidad fundamental de aprendizaje en las organizaciones modernas no es el individuo sino el equipo. Si los equipos no aprenden, la organización no puede aprender, sintetiza Senge.

El aprendizaje en equipo es el proceso de alinearse y desarrollar la capacidad de un equipo para crear los resultados que sus miembros realmente desean. Se construye sobre la disciplina de desarrollar una visión compartida. También se construye sobre el dominio personal, pues los equipos talentosos están constituidos por individuos talentosos.

Sin embargo, dice Senge, *la visión compartida y el talento no son suficientes para aprender.*

Sigue más adelante: *El aprendizaje individual, en cierto nivel, es irrelevante para el aprendizaje organizacional. Los individuos aprenden todo el tiempo y sin embargo no hay aprendizaje organizacional.*

Senge asegura que el aprendizaje en las organizaciones tiene tres dimensiones críticas:

14. Senge, Peter. Ob. cit.

1. La necesidad de resolver problemas complejos. Los equipos deben aprender a utilizar las mentes brillantes y no fijar el nivel del equipo por debajo del de una persona en particular. El equipo debe aprovechar las mentes brillantes.
2. La necesidad de una acción innovadora y coordinada.
3. El rol que los miembros de un equipo puedan tener en otros equipos.

Si bien el aprendizaje en equipo supone aptitudes y conocimientos individuales, es una disciplina colectiva, que implica dominar las prácticas del diálogo y la discusión (las dos maneras en que "conversan" los equipos). En el diálogo existe la exploración de asuntos complejos donde se "escucha" a los demás. En cambio, en la discusión se presentan y defienden diferentes perspectivas y se busca la mejor, para respaldar decisiones que se deban tomar.

La quinta disciplina

Es vital que las cinco disciplinas se desarrollen como un conjunto. Esto representa un desafío, porque es mucho más difícil integrar herramientas nuevas que aplicarlas por separado. Pero los beneficios de dicha integración son inmensos.

Por eso, el pensamiento sistémico es la quinta disciplina. Es la que integra al resto de las disciplinas, fusionándolas en un cuerpo coherente de teoría y práctica. Por ejemplo, la visión sin pensamiento sistémico termina pintando seductoras imágenes del futuro sin conocimiento profundo de las fuerzas que se deben combinar para llegar a concretarlas. Por ello, no alcanza con definir la visión, que es algo que muchas empresas realizan sin lograr un resultado tangible, ya que lo único que hacen al respecto es redactarla.

El pensamiento sistémico requiere de las otras disciplinas concernientes a la visión compartida, los modelos mentales, el aprendizaje en equipo y el dominio personal para realizar su potencial. La construcción de una visión compartida alienta un compromiso a largo plazo.

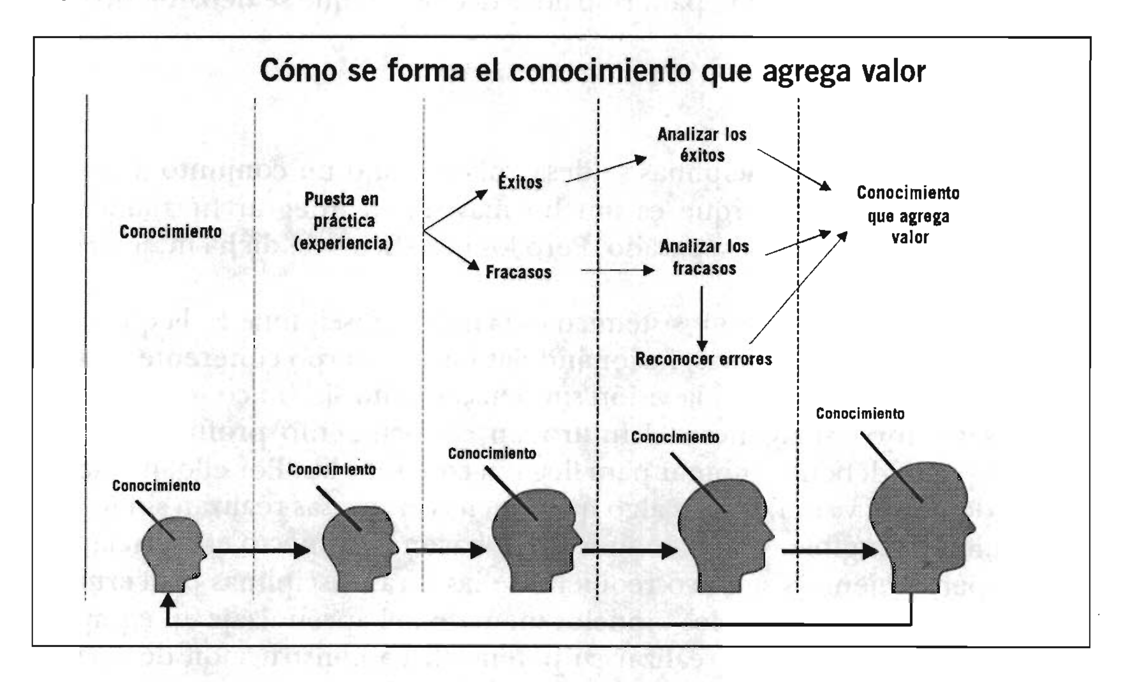
Desarrollo de competencias: un proceso natural

Nos hemos referido hasta aquí a diferentes autores, de Spencer y Spencer a Levy-Leboyer, que han guiado nuestro trabajo, sin olvidar a Peter Senge o

Peter F. Drucker. En función de los diferentes autores mencionados más otros consultados, y con el aporte de nuestra experiencia profesional, presentamos a continuación un esquema explicativo de cómo se desarrollan las competencias.

Los seres humanos adquieren y desarrollan conocimientos y competencias desde el momento mismo en que comienzan a socializarse. Unos dirán que desde el momento mismo del nacimiento; otros situarán ese inicio en el momento en que el niño comienza a cursar el preescolar[15]. Sin tener la intención de dilucidar el momento preciso en que comienza a desarrollarse ese proceso, afirmaremos, sí, que ocurre desde la infancia.

El proceso de adquisición de conocimientos lo podemos graficar de la siguiente manera.



El conocimiento se mejora y se incrementa con la puesta en práctica. La experiencia permite analizar éxitos y fracasos, y en este proceso se generan nuevos conocimientos. Si sólo se desarrollan en un plano teórico, los conocimientos también se incrementan, y continúan en ese plano; pero el ver-

15. En la Argentina el preescolar, sin ser obligatorio, se cursa a la edad de 5 años.

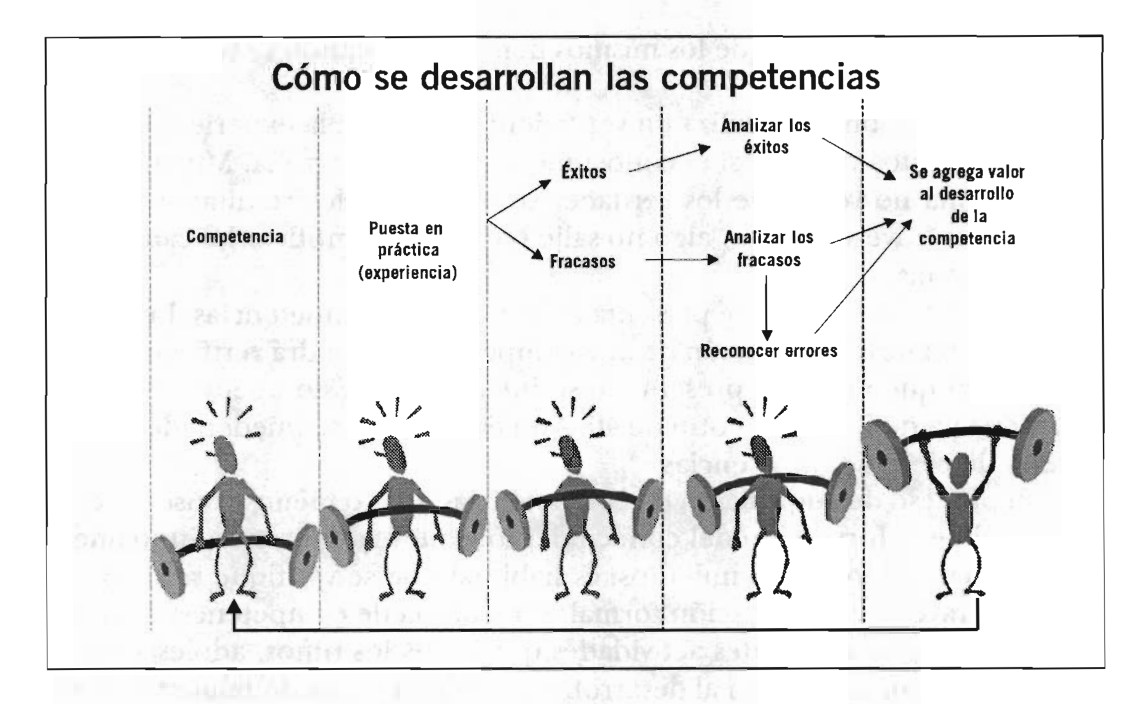
dadero enriquecimiento de los mismos tiene lugar cuando se verifican en la práctica.

Si una persona no realiza un verdadero análisis de la experiencia, a través de sus éxitos y fracasos, el conocimiento no se desarrolla. Muchas veces una persona no reconoce los verdaderos motivos de los resultados obtenidos, y dice: "tuve suerte" o "algo no salió bien", sin identificar las causas reales y concretas.

Un proceso análogo se presenta en materia de competencias. En el momento de realizar la medición de una competencia se podrá verificar su existencia y en qué grado se presenta, o su inexistencia. Esto puede referirse a una persona de 7 años o a otra de 40. Aun en un niño se pueden identificar niveles de ciertas competencias.

El proceso de adquisición de competencias, más o menos consciente, es similar al de la formación del conocimiento, con una diferencia fundamental: respecto de los conocimientos, es habitual que se verifique su incorporación a través de la educación formal. En materia de competencias, no. De todos modos, las diferentes actividades que todos los niños, adolescentes y adultos realizan coadyuvan al desarrollo de competencias. Igualmente, a través de un análisis, consciente o no, todos, aun los niños, analizan el resultado de sus acciones. De este mayor o menor análisis, de la objetividad del mismo y su aceptación (en lo cual el proceso psicológico personal de cada uno es definitorio) dependerá que las personas desarrollen o no determinadas competencias. Si una persona, cualquiera sea su edad, puede analizar sus éxitos y fracasos, reconocer las causas de estos, y los aciertos y los errores, podrá modificar sus comportamientos. En los niños y jóvenes juegan un rol fundamental los adultos que de alguna manera tienen influencia sobre ellos, como ser docentes, instructores deportivos o de actividades en general, además de, por supuesto, los padres y familiares cercanos. En las actividades deportivas, por ejemplo, los directores y/o entrenadores ayudan al análisis de los comportamientos al marcar errores y aciertos de los equipos.

A continuación presentamos un gráfico similar al de formación del conocimiento, ahora con relación al desarrollo de competencias. El desarrollo de una competencia se verifica luego de su puesta en práctica, es decir, con la experiencia. Como ya se dijo, para que este crecimiento sea real las personas deben analizar tanto los éxitos como los fracasos, agregando de ese modo valor a su experiencia y acrecentando sus competencias a través del desarrollo de las mismas.



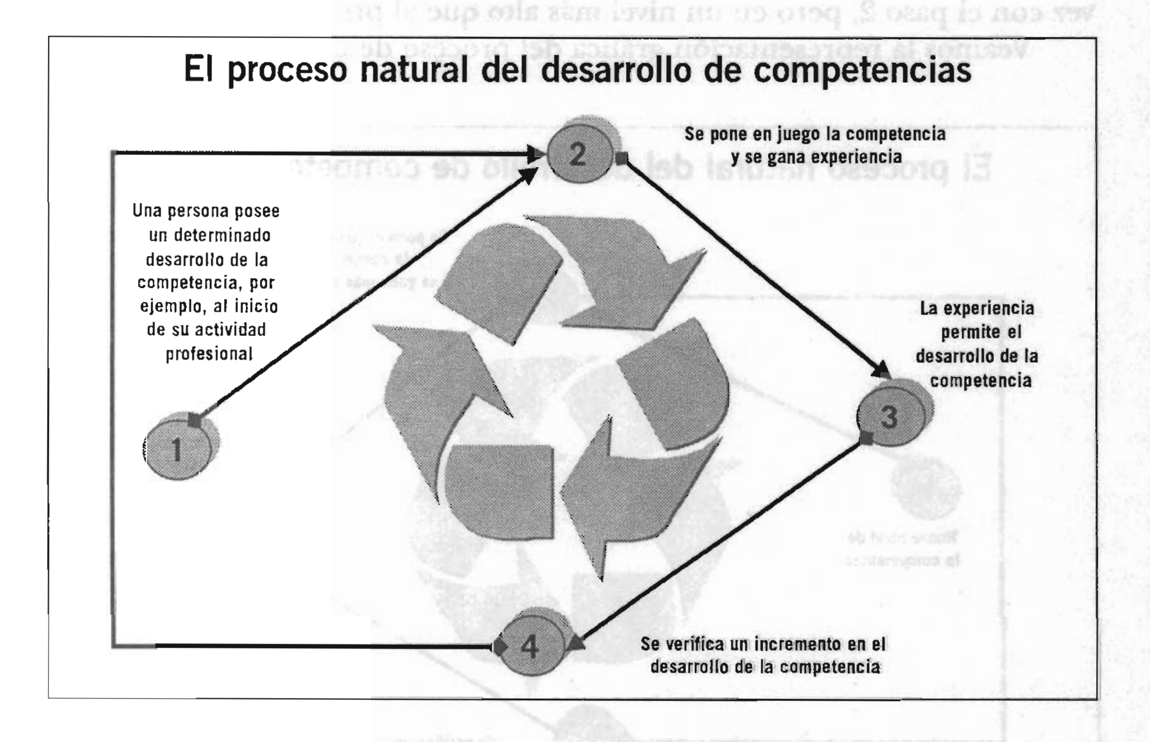
Si se realiza este análisis con relación a la vida laboral de las personas y, por ejemplo, se toma el caso de una persona al inicio de su carrera laboral, ese primer día de trabajo esta tendrá sus competencias en un determinado grado de desarrollo. Habrá pasado algún proceso de selección donde imaginamos que las mismas habrán sido evaluadas, y se le asignaron ciertas tareas y responsabilidades.

A partir de allí, la persona comienza a desempeñarse según el puesto asignado y con la supervisión de un jefe. Este momento corresponde al punto 1 del gráfico que hemos denominado "El proceso natural del desarrollo de competencias", porque de eso se trata, del natural desarrollo de competencias. Siempre ocurrió, aun antes de que nos pusiéramos a estudiar este tema y a intentar describirlo.

Como es obvio, desde los albores de la historia las personas han tenido y desarrollado sus competencias de manera más o menos intuitiva. No hace falta referirnos ni a personas ejemplares ni a las otras; unas y otras han tenido un alto desarrollo de competencias, no siempre aplicadas para el bien de la sociedad.

A continuación se presenta una explicación detallada de un proceso natural de formación de competencias para que a partir de una cabal com-

prensión del mismo se puedan diseñar caminos alternativos para el desarrollo de competencias para todos aquellos que necesiten algún tipo de ayuda para lograrlo. Nuestro aporte en este aspecto culmina con la figura de la *espiral creciente* (véase la página 86), que hemos acuñado para dar una visión gráfica al lector.

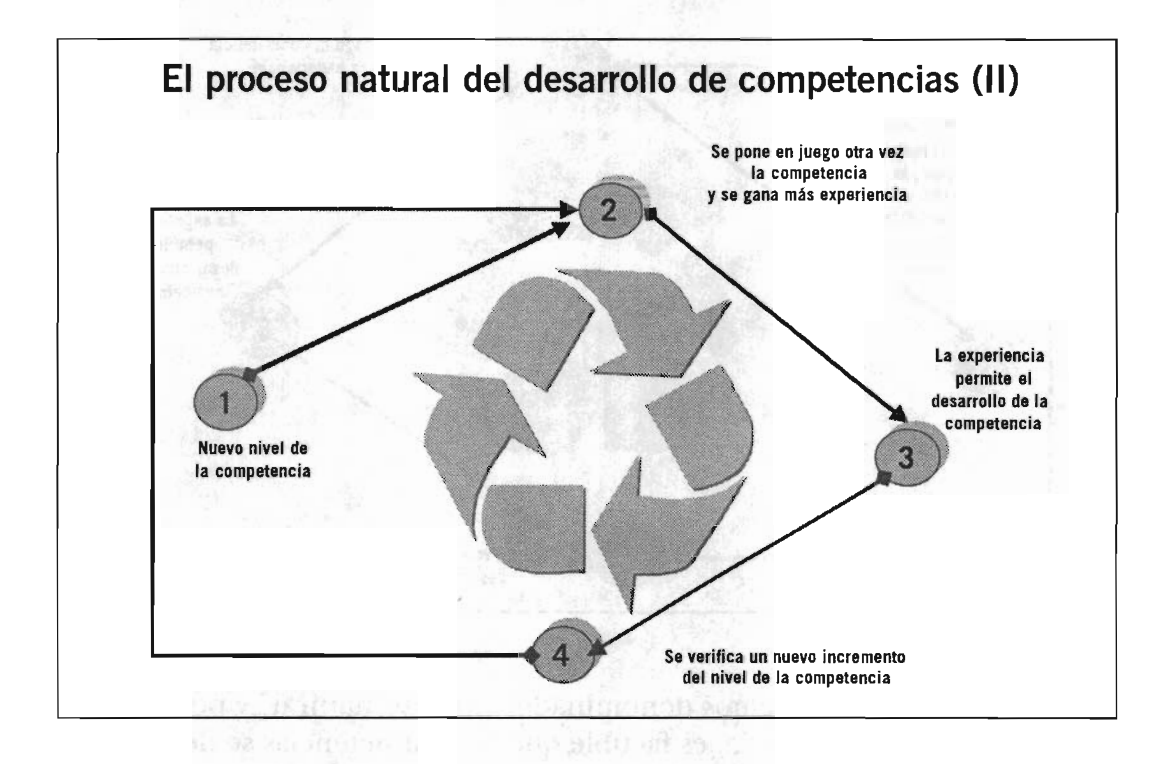


Dentro de lo que hemos denominado "proceso natural" y por el mero hecho de tener experiencia, es factible que las competencias se desarrollen sin intencionalidad por parte de la persona involucrada. Cuando un individuo puede analizar su desempeño, ayudado por sus superiores o no, es cuando la experiencia permite mejorar aún más el desarrollo de las competencias. Llevado a un lenguaje simple: *si conozco aquello que debo mejorar, podré hacerlo.* Si una persona puede conocer los comportamientos esperados en su posición y a continuación se le dice si su propio comportamiento es el esperado o no, se le facilita el proceso natural del desarrollo de competencias.

En síntesis, en el **paso 1** una persona comienza su vida laboral; en el **paso 2** pone en juego sus competencias y gana experiencia; en el **paso 3**

aumenta el nivel de la competencia producto de la experiencia, siempre y cuando se produzca un proceso de observación y reflexión sobre la experiencia vivida. Si el análisis de los resultados es fructífero, se verifica un incremento en el desarrollo de la competencia (**paso 4**). La persona llega al momento 1 con un nivel más alto de la competencia y el circuito sigue otra vez con el paso 2, pero en un nivel más alto que al principio.

Veamos la representación gráfica del proceso de crecimiento.



La persona se encuentra en el paso 1, como una segunda etapa del "proceso natural de desarrollo de competencias", con un nivel más alto de la competencia, desarrollo que se ha logrado, como se vio en el gráfico anterior, producto de la experiencia y de un proceso de reflexión y análisis fructífero; en ese caso, tendrá en el paso 1 un nivel superior de la competencia. Es preciso recordar al lector que estamos describiendo el proceso natural del desarrollo de las competencias, por lo cual el individuo realiza este proceso de análisis sin "intención"; es decir que, como parte del proceso natural, sin proponérse-

lo especialmente, realiza un proceso de reflexión fructífero que le permite desarrollar la competencia. Lo que se verá en los capítulos siguientes serán los diferentes caminos para ayudar a aquellas personas que no realizan de manera espontánea este proceso que estamos describiendo aquí como "natural".

Continuando con la explicación del segundo gráfico del proceso natural de desarrollo de competencias, observamos que con el nuevo nivel del paso 1 la persona pone en juego nuevamente la competencia, y podemos decir que "la usa" en su tarea diaria en el paso 2. Si la experiencia le permite una vez más realizar un proceso de análisis y reflexión (paso 3) se verificará un nuevo incremento del nivel de competencia (paso 4) para llegar otra vez al punto de inicio, paso 1, pero con un nivel más alto de la competencia que cuando se comenzó este proceso. Y el proceso se repite nuevamente cuando la persona pone otra vez en "uso" la competencia (Paso 2).

Espiral creciente

Si le cuesta imaginar el proceso descrito o relacionarlo con las tareas cotidianas, imaginemos la situación de un individuo que debe hablar en público y, al mismo tiempo, está en proceso de desarrollo de su capacidad para hacerlo exitosamente. Cada vez que debe hablar en público pone en juego su capacidad para hacerlo; si luego de cada una de estas experiencias logra reflexionar y sacar conclusiones que le permitan mejorar, cada vez su actuación será un poco mejor, y así desarrollará su capacidad de hablar en público. Si, por el contrario, no realiza un análisis provechoso de la experiencia y piensa que "no estuvo bien" porque falló el sonido, o porque el público estaba desinteresado, o porque tenía prisa... no sacará conclusiones que le permitan mejorar su próxima actuación en público. Si el sonido falló deberá procurarse que esto no suceda la próxima vez, y si el público estaba desinteresado, habrá que tenerlo en cuenta...; pero además de lo "exterior" se debe analizar el "interior", o sea, los propios comportamientos de uno, para así poder mejorarlos.

Si usted desea una imagen visual de este proceso, el mismo podría definirse –o representarse– como una *espiral creciente.* En el momento de preparar este trabajo tuvimos la idea de tomar como referencia la figura de un huracán, pero nos pareció una asociación poco feliz, por ello utilizamos un dibujo más simple.



Si usted conoce el edificio del Museo Guggenheim de Nueva York, tendrá allí una buena representación gráfica de mi idea. Si no lo conoce personalmente, lo puede ver en fotos:

http://images.google.com.ar/images?q=guggenheim&ie=ISO-8859-1&hl=es&btnG=B%FAsqueda+en+Google

Espiral creciente significa adquirir y/o perfeccionar de manera progresiva las competencias y conocimientos que las personas poseen para tener éxito en sus puestos de trabajo. Sin olvidar que adquirir y/o perfeccionar de manera progresiva las competencias implica tener una organización orientada al aprendizaje: una organización que aprende. Una organización que aprende significa que trabaja en forma permanente para mejorar; lo cual, en consecuencia, implica una mejora continua.

En un trabajo relacionado con otra disciplina[16], sus autores introducen el concepto de *autopoiesis*, el cual sirve para describir un fenómeno que se caracteriza por su circularidad: las moléculas orgánicas forman redes de reacciones que producen a las mismas moléculas que integran las redes.

16. Pérez, Rodolfo H. y García, Pablo S. *Fuzzy management. Emergent Solutions for the information and knowledge economy.* Volumen I. Editado por Enrique López González y Cristina Mendaña Cuervo. Universidad de León, Secretariado de Publicaciones y Medios Audiovisuales, León (España), 2003.

Las redes e interacciones moleculares que se producen a sí mismas y determinan sus propios límites son los seres vivos.

Más adelante en ese mismo trabajo, los autores presentan cinco características que distinguen al fenómeno autopoiético: autonomía, emergencia, clausura, autoconstrucción y autopoiesis. Me interesa ofrecerle a usted una breve descripción de los dos últimos factores.

> ***Autoconstrucción:*** *en la medida en que la operación del organismo está clausurada (sus componentes son producidos dentro de un proceso recursivo que se da en su interior) no puede importar estructuras sino que debe construirlas él mismo, de manera que la autoconstrucción debe entenderse como producción de estructuras propias mediante operaciones propias.*

> ***Autopoiesis:*** *es la determinación del estado siguiente del sistema, a partir de la estructuración anterior.*

Si bien para el desarrollo de competencias se toman elementos del exterior en todas sus variantes –incluso cuando se propone el autodesarrollo, como se verá en detalle en el capítulo 6, "Técnicas para el autodesarrollo de competencias"–, la relación la vemos pertinente porque para que el proceso de desarrollo se verifique se debe actuar sobre el interior del individuo, *como producción de estructuras propias mediante operaciones propias.* El deseo, la voluntad de ese cambio, debe producirse en lo íntimo de la persona, mediante acciones que él mismo decida realizar.

En nuestra propuesta, la figura de la *espiral creciente* para representar el desarrollo de competencias significa casi lo mismo que en autopoiesis: el nuevo estado tiene lugar a partir del anterior. Si se verifica el desarrollo de la competencia, este se construye, se estructura, sobre el nivel anterior.

En un trabajo presentado en un congreso del año 2002 por los mismos autores[17], estos ofrecieron su punto de vista sobre lo que dieron en llamar la *perspectiva sistémica,* que también se relaciona con la imagen de la espiral. *El conocimiento y el sistema de las organizaciones forman parte de un proceso único: conocer es vivir y vivir es conocer.* Para más adelante *reconocer el carácter circular del conocimiento, pero desde una posición sistémica que le permite pensar la circularidad no como un obstáculo sino como una condición del conocer.*

17. Pérez, Rodolfo H. y García, Pablo S. *El papel de la teoría de conjuntos borrosos en los estudios de ontología de las organizaciones. Alternativas emergentes para la solución de los problemas económicos.* Coordinador: Jaime Tinto Arandes. XIX SIGEF. Mérida (Venezuela), 2002.

Las competencias y el balance *scorecard* o el cuadro de mando integral

El origen del balance scorecard *se basó en la creencia de que la forma tradicional de medir a las organizaciones, a través de los estados financieros, era insuficiente, o que estos se estaban volviendo obsoletos. En otros trabajos se han visto inquietudes similares.*

Muchos autores –entre los cuales podemos citar a Thomas Stewart[18] y Annie Brooking[19]– han definido el valor de las organizaciones más allá de lo que surge de los balances. Stewart dice que *es difícil encontrar una rama de actividad, una empresa, una organización de cualquier tipo, que no se haya vuelto más "información intensiva" que antes; más dependiente del conocimiento como recurso para atraer clientes y de la tecnología informática para su gestión*; mientras que Annie Brooking –a modo de definición– dice que el capital intelectual de una compañía puede dividirse en cuatro categorías: activos del mercado (por ejemplo, clientela, marcas, canales de distribución...), activos de propiedad intelectual (como los secretos de fabricación y las fórmulas), activos centrados en el individuo, y activos de infraestructura (como las metodologías y procesos).

La importancia de los activos intangibles ha sido también ampliamente considerada por Kaplan y Norton en su libro *Balance Scorecard*[20], en el que se incluyen cuatro tipos de objetivos a ser considerados equilibradamente para poner la estrategia en acción: económicos/financieros, cliente-mercado, procesos internos y estrategia.

En una obra de Ulrich, Becker y Huselid[21] se muestra un ejemplo de balance scorecard aplicado a recursos humanos, referido a un modelo implementado en un cliente, que se puede resumir del siguiente modo:

---

18. Stewart, Thomas A. *La nueva riqueza de las organizaciones: el capital intelectual.* Ediciones Granica, Buenos Aires, 1998.
19. Brooking, Annie. *El capital intelectual.* Paidós, Buenos Aires, 1997.
20. Kaplan, Robert S. y David P. Norton. *Cuadro de mando integral (The Balance Scorecard).* Ediciones Gestión 2000. Barcelona, 1997.
21. Ulrich, Dave; Becker, Brian E. y Huselid, Mark A. *The HR Scorecard. Linking People, Strategy, and Performance.* Harvard Business School Press, 2001.

Tipos de objetivos	Indicadores
Económicos/financieros	• Retorno de la inversión para los accionistas • Maximizar el capital humano • Minimizar los costos de recursos humanos
Cliente-mercado	• Socio en los negocios (soporte de la estrategia) • Una organización competitiva • Empleados con liderazgo, habilidades y competencias con bajo costo
Procesos internos	• Recursos humanos en función de la estrategia • Proveer proactivamente soluciones en relación con la gente • Desarrollo de programas de primera clase • Optimizar servicios y distribución
Estrategia	• Talento • Capacidad (en base a un modelo de competencias) • Desempeño basado en la cultura y el clima laboral • Una organización integrada • Liderazgo

Este modelo (balance scorecard) consiste en un sistema de indicadores (financieros y no financieros) que tiene como objetivo medir los resultados obtenidos por la organización.

El modelo integra los indicadores financieros (del pasado) con los no financieros (futuros) en un esquema que permite entender las interdependencias entre sus elementos, así como la coherencia con la estrategia y la visión de la empresa.

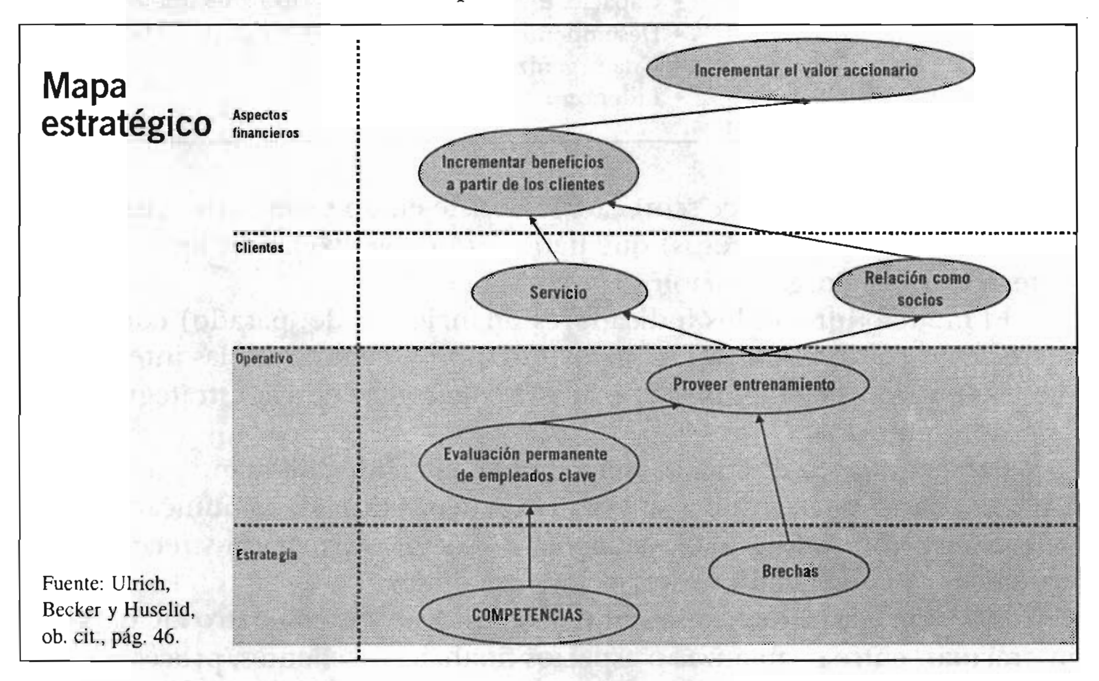
Para explicarlo de una manera simple, el cuadro de mando integral se basa en cuatro pilares que a su vez interactúan entre sí: comunicación; clarificación y traducción de la visión y la estrategia; formación y feedback estratégico, y planificación y establecimiento de objetivos.

La visión y la estrategia se ven reflejadas, a su vez, en cuatro factores que interactúan entre sí: finanzas o aspectos financieros, clientes, procesos internos, y formación y crecimiento. Este último aspecto es el que conecta el balance scorecard con la gestión de recursos humanos por competencias (que se verá a continuación), ya que ambas metodologías proponen la formación y el crecimiento del personal en función de la visión (y la estrategia).

En la obra de Bonani[22] se hace referencia a un esquema muy similar al de Kaplan y Norton, y se lo denomina "el nuevo balance organizativo", definiendo la plataforma del valor agregado como *la creación de valor agregado en el producto y en el servicio de* knowledge *(conocimiento) centrada en la relación de los siguientes factores:*

- *El capital humano*
- *El capital organizativo*
- *El capital derivado de la clientela*

¿Cuál es la relación de nuestro tema, el desarrollo de competencias, con el balance scorecard? Se observa muy gráficamente en la obra citada *The HR Scorecard*[23], donde en un esquema relacionado con el área de ventas, las competencias –en ese caso, las requeridas para tener éxito en un puesto de ese sector– permitirán al final del proceso, si son las adecuadas, incrementar el valor accionario de la empresa.

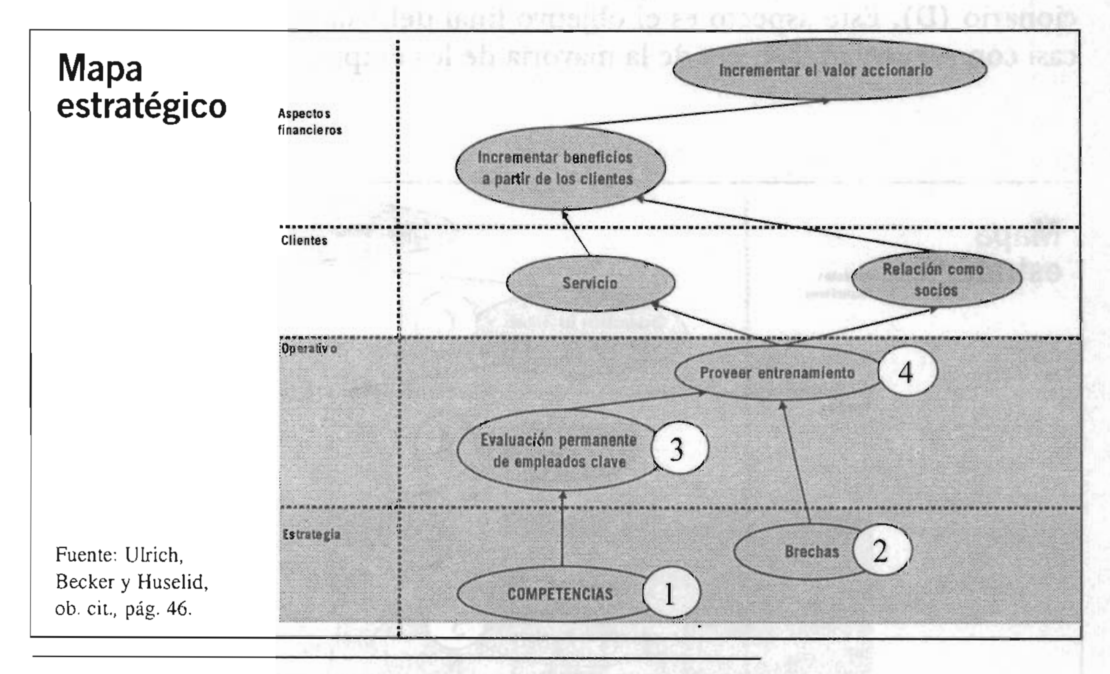


Fuente: Ulrich, Becker y Huselid, ob. cit., pág. 46.

22. Bonani, Gian Paolo. *La sfida del capitale intellettuale. Principi e strumenti di knowledge Management per organizzazioni intelligenti.* Editor Franco Angeli, Milán, 2002.
23. Ulrich, Dave; Becker, Brian E. y Huselid, Mark A. Ob. cit., página 46.

Si usted analiza el gráfico denominado *Mapa estratégico*[24] "de abajo arriba", puede advertir los pasos secuenciales de una manera de respetar y llevar adelante la estrategia de una organización. Se parte de "las competencias" requeridas o, en nuestro lenguaje, de *las competencias requeridas para tener un desempeño o performance superior en un puesto de trabajo* (paso 1), para luego medir y analizar las brechas, es decir, constatar permanentemente si las personas que se desempeñan en una determinada función tienen las competencias requeridas o, en su defecto, cuál es la distancia o brecha con el nivel requerido para tener un desempeño exitoso o superior (paso 2). Este análisis no se hace una sola vez (paso 2), sino que se realiza en forma permanente (paso 3).

Siguiendo un esquema de balance scorecard y entrando en el plano *operativo,* o estadio superior, se señala la necesidad de evaluar de manera permanente a los empleados clave (paso 3, ya mencionado) y proveerles entrenamiento (paso 4).



Fuente: Ulrich, Becker y Huselid, ob. cit., pág. 46.

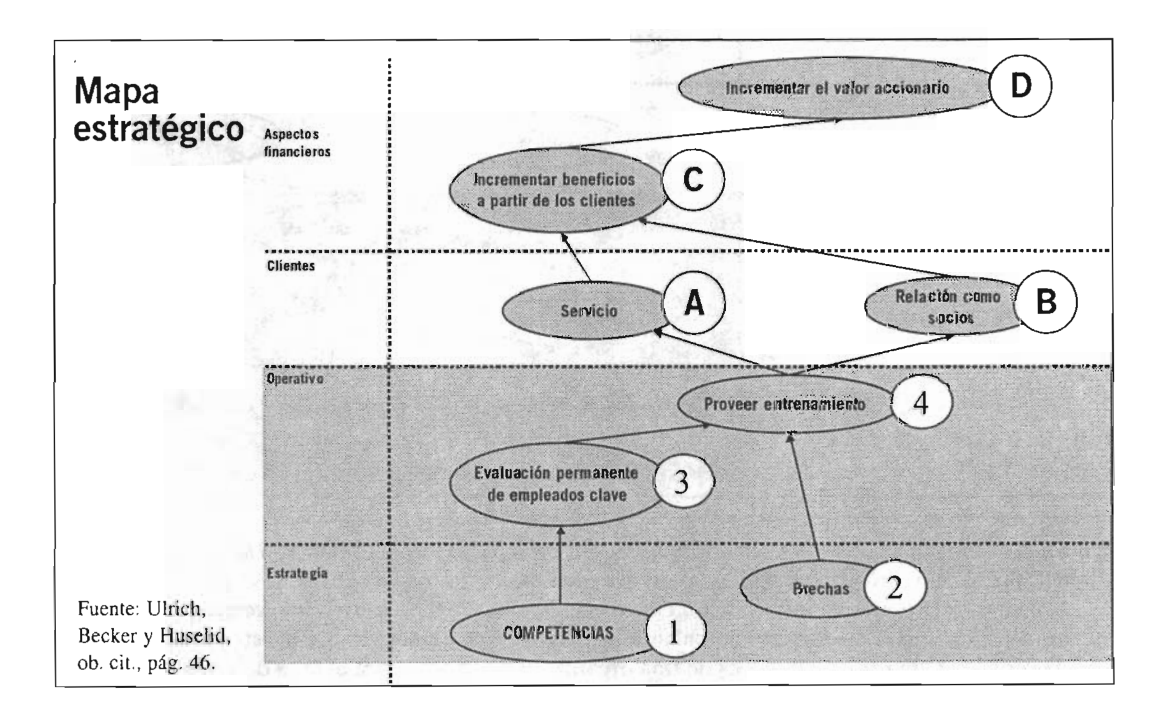
24. En el gráfico de la obra de Ulrich, Dave; Becker, Brian E. y Huselid, Mark A. *The HR Scorecard,* sus autores se refieren a las competencias requeridas para un área de ventas. El esquema que exponemos en esta obra está inspirado en el confeccionado por ellos, pero hemos consignado la palabra "competencias" a secas, sin las palabra "ventas", ya que entendemos que este esquema se puede verificar para otras actividades de una organización, no sólo para el área de ventas.

Las instancias denominadas por nosotros pasos 1, 2, 3 y 4 no representan más que tareas o funciones con relación a las áreas de Recursos Humanos o Capital Humano, como se verá en el capítulo 4. En el gráfico les hemos asignado un ligero sombreado, dentro del denominado "mapa estratégico".

Si este proceso funciona adecuadamente, es decir, si la estrategia es la adecuada y las competencias fueron definidas de acuerdo con esa estrategia, y si los procesos operativos se realizan adecuadamente, con la evaluación de competencias y el desarrollo de las mismas, se verificarán los pasos siguientes, que identificamos por medio de letras:

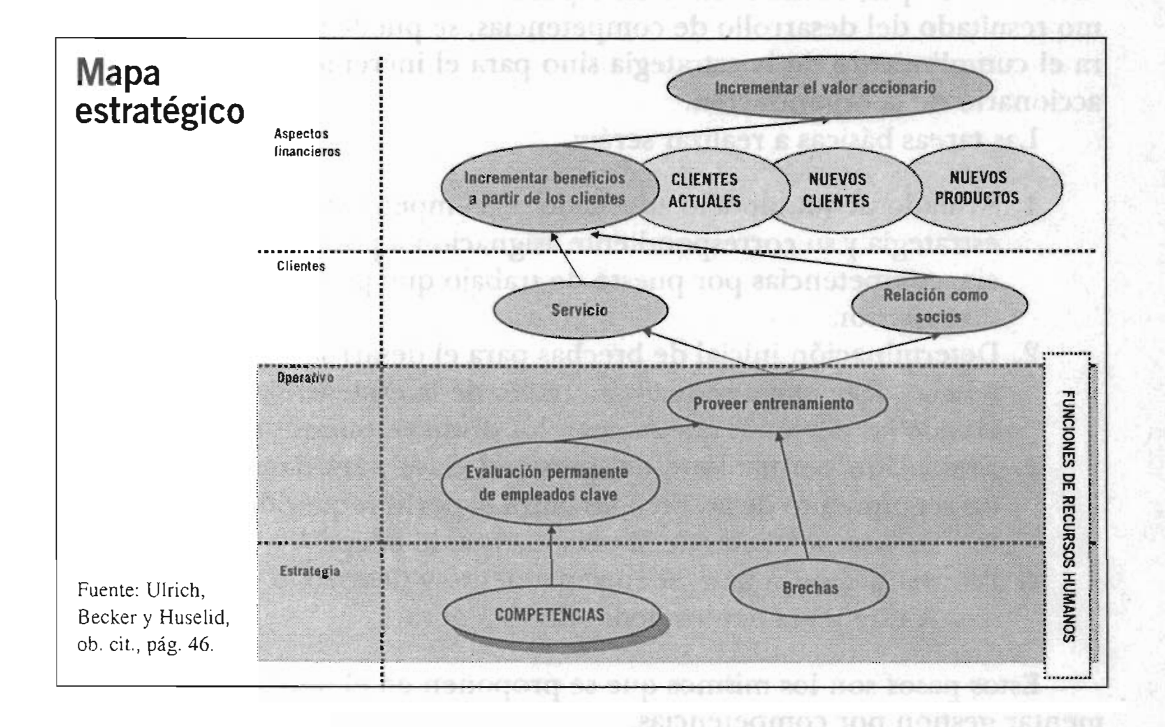
Mejor servicio a los clientes (A), llegando a tener con ellos una relación tal "como si fueran socios", es decir, la empresa se interesa por los negocios de sus clientes como si fueran los de la propia organización (B).

Si los pasos A y B se concretan, se logrará un incremento en los beneficios a partir de los clientes actuales (C); y por último, como corolario de todo el accionar del mapa estratégico, se verificará un incremento del valor accionario (D). Este aspecto es el objetivo final del balance scorecard y será, casi con seguridad, la meta de la mayoría de los empresarios, o de todos.



Fuente: Ulrich, Becker y Huselid, ob. cit., pág. 46.

Con todo el respeto que me merecen los autores mencionados, me permití hacer otra modificación en su modelo, observando que, si las competencias son las adecuadas, se podrán incrementar los beneficios no sólo a partir de los clientes actuales, sino también de otros nuevos y, a su vez, de nuevos productos, tanto para los clientes que se incorporen como para los ya existentes.



Fuente: Ulrich, Becker y Huselid, ob. cit., pág. 46.

El mapa estratégico puede diseñarse con un esquema muy similar para cualquier área de la organización y, también, para cualquier estrategia de negocios. No sólo es aplicable a empresas con fines de lucro, ya que todas las organizaciones tienen una estrategia y todas desean incrementar su valor accionario, ya sea en sentido literal, como puede verificarse en una empresa con fines de lucro, o en sentido figurado, como puede darse en una ONG o en una dependencia estatal, donde no será estrictamente el "valor accionario" lo que se desee incrementar, pero sí podrá interesar, por ejemplo, mejorar la imagen ante la opinión pública o incrementar la intención de voto de los habitantes.

Como ya se dijo, si las competencias se definen de acuerdo con la estrategia, se podrá lograr su cumplimento a través de una correcta puesta en marcha de lo que se denomina "las buenas prácticas de recursos humanos". Una de ellas es la gestión de recursos humanos por competencias.

Si aplicamos un imaginario zoom al gráfico precedente y sólo miramos la zona identificada con el sombreado gris, podremos apreciar el ámbito de acción en el que, desde la función específica de nuestra especialidad y como resultado del desarrollo de competencias, se puede aportar, no sólo para el cumplimiento de la estrategia sino para el incremento final del valor accionario de la organización.

Las tareas básicas a realizar serán:

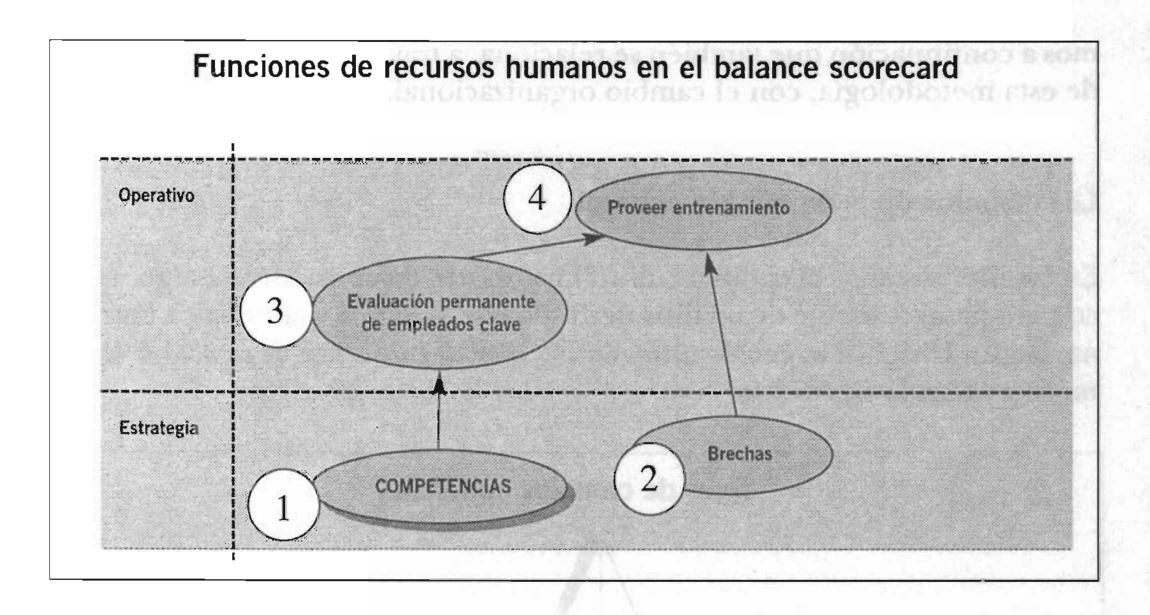
1. Armado de un modelo adecuado de competencias con relación a la estrategia y su correspondiente asignación a puestos. En consecuencia, competencias por puesto de trabajo que permitan un desempeño superior.
2. Determinación inicial de brechas para el desarrollo de estas competencias. Esta etapa se realiza a través de la evaluación de competencias de las personas que ocupan los distintos puestos de trabajo[25].
3. Evaluación permanente del personal clave para detectar y realizar un seguimiento de las brechas entre el perfil requerido para el puesto y las competencias de la persona que lo ocupa[26].
4. Proveer acciones para el entrenamiento y desarrollo de estas personas. A este tema hemos dedicado esta obra.

Estos pasos son los mismos que se proponen en el momento de implementar gestión por competencias.

Como se desprende del gráfico de la página siguiente, el plano operativo deriva de la estrategia. Cada organización tendrá una estrategia (en el ejemplo, la de maximizar resultados a través de la venta de productos o servicios a los clientes).

---

25. Para la evaluación de competencias al inicio de un proceso de implantación de competencias o de balance scorecard se sugiere como técnica el *Assessment Center Method.* Martha Alles S.A. ha editado, con relación a esta metodología, el *Manual de Assessment.*
26. Si el lector está interesado en este tema sugerimos la obra de la autora *Desempeño por competencias. Evaluación de 360°*. Ediciones Granica, Buenos Aires, 2002 y 2004.



Este esquema se verifica también, como ya se dijo, en organizaciones sin fines de lucro o no empresariales; lo que variará en estos casos será la estrategia, pero no la forma de alcanzar los objetivos. Igualmente, las funciones del área de Recursos Humanos o Capital Humano son, en cuanto al manejo de las personas, las mismas en todos los casos.

A modo de ejemplo, si el esquema anterior representara el gobierno de una ciudad, en lugar de clientes tendremos a los ciudadanos que la habitan, y para sentir a estos "como socios" se deberá tener en cuenta cuáles son los beneficios que esperan. El resultado a obtener será la calidad de vida de los habitantes. Cambian los resultados esperados y los actores, no así la necesidad de determinar las competencias requeridas y el desarrollo permanente de las competencias de aquellos que deben realizar el servicio, en este caso, a la comunidad.

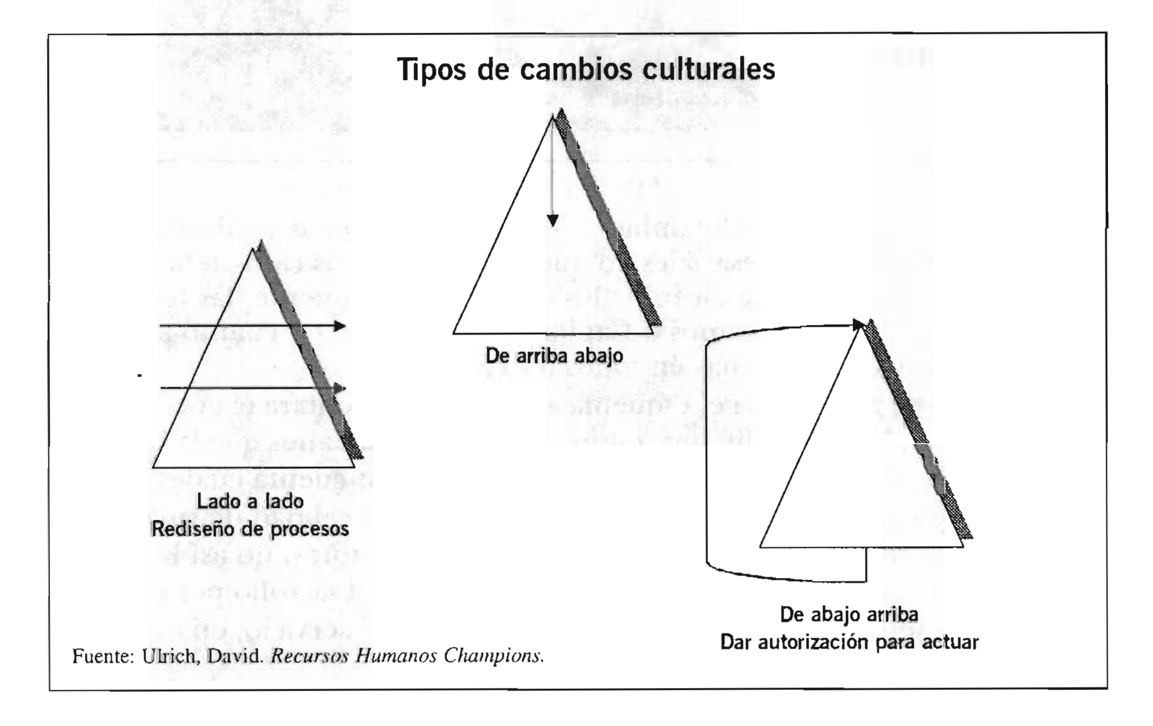
Desarrollo del talento humano y cambio organizacional (CO)

Los distintos estudios sobre cambio organizacional y cómo lograrlo se basan, en general, en obtener cambios del comportamiento a través de la formación. Como ya hemos observado en la Presentación de esta obra, el desarrollo se relaciona con la implementación de Gestión por competencias; vere-

mos a continuación que también se relaciona, a través de la implementación de esta metodología, con el cambio organizacional.

Los distintos tipos de cambio cultural

En los últimos años el cambio cultural ha dejado de considerarse algo mágico para pasar a ser eje de análisis derivados de la lógica y la práctica cotidiana. Según Ulrich,[27] *es posible distinguir tres tipos de iniciativas de cambio de cultura, basadas en la experiencia:*



Fuente: Ulrich, David. *Recursos Humanos Champions.*

De arriba abajo

Un tipo de cambio cultural es el conducido desde la dirección de la organización. Estos cambios suelen derivar de la máxima conducción y bajar *en cascada* a toda la empresa. Se relacionan usualmente con los subsistemas

27. Ulrich, David. *Recursos Humanos Champions.* Ediciones Granica, Buenos Aires, 1997, páginas 292 y siguientes.

de capacitación y entrenamiento, comunicaciones internas y, si correspondiera, con los subsistemas de compensaciones. Los ejemplos más usuales son aquellos relacionados con las normas de calidad.

De lado a lado

De moda en los noventa, este enfoque consistió –fundamentalmente– en examinar y rediseñar los procesos empresariales para el trabajo y fueron utilizados en reemplazo de los programas *de arriba abajo.*

La reingeniería de procesos estudia el modo en que se hace el trabajo y luego mejora sistemáticamente el proceso respectivo, actualizando las operaciones, utilizando la automatización, reduciendo los pasos repetitivos y mejorando la relación entre el flujo del trabajo y los clientes. Con este esquema, los nuevos procesos traen consigo un cambio de cultura. Usualmente este estudio de procesos requiere de personal experto para su realización (muchas veces se convoca a consultores externos).

De abajo arriba (dar autorización para actuar)

Para Ulrich existe un tercer tipo de cambio de cultura, que se da cuando la cultura deseada se traduce rápidamente en acciones de los empleados. No se trata de que los empleados presenten quejas ni que se reúnan para decir qué es lo que anda mal en la organización. Los empleados se identifican con el problema sin necesidad de culpar a otros; no ofrecen sugerencias sino conductas concretas para solucionar los problemas. *Son bastante más que grupos de discusión aislados, en los que se formulan distintas opiniones acerca de cómo mejorar el trabajo; son conjuntos integrados de actividades que autorizan a los empleados para actuar en base a la nueva cultura.*

Ninguna organización se basa en una sola de estas formas de encarar el cambio. Sí quizá se centren en un estilo de cambio y adopten otro de creerlo pertinente o más conveniente, llegado el caso. Los ejecutivos más flexibles utilizan en cada caso el que se prevea como más adecuado. Otros, menos flexibles, siguen un estilo en particular, quizá el que les dio más resultados en el pasado; pero deben rápidamente aprender a usar los demás. Cuando se utilizan en paralelo las tres formas de encarar las transformaciones, el cambio de cultura que se logra suele ser más perdurable.

Cuando los responsables de Recursos Humanos o Capital Humano ayudan a la organización a través del asesoramiento a los gerentes, para que se concentren en estos factores de éxito, crean un plan de cambio de cultura apropiado.

Ulrich[28] puntualiza algunas observaciones respecto del rol del responsable de Recursos Humanos en los cambios de cultura, y acerca de por qué se realizan estos cambios:

1. Para que un cambio de cultura tenga sentido para una organización, debe agregar valor a los clientes de la misma.
2. Los responsables de Recursos Humanos o Capital Humano deben poder pensar los cambios a través de los tres caminos presentados en el gráfico: de arriba abajo, de lado a lado y de abajo arriba. Quizá algunos gerentes no puedan hacerlo, pero otro sí, y de ese modo este podrá ser un líder del cambio[29].
3. Muchas de las *verdades* en materia de cambio son sólo mitos. Si bien es cierto que hace falta el compromiso de la dirección para concretar un cambio de cultura, con esto solo no alcanza. Lo mismo se verifica si pensamos en capacitación de personas o en participación de los empleados en la gestión; todos y cada uno son necesarios, pero por sí solos no alcanzan.
4. Los responsables de Recursos Humanos tienen un rol fundamental en los cambios de cultura. Estos contribuyen de ese modo con la transformación de las compañías.
5. La práctica de recursos humanos hoy incluye, además de lo tradicional, un rol con relación al cambio de cultura, ayudando de ese modo a la transformación de la compañía.

El cambio laboral tiene una particularidad: en ocasiones (o casi siempre) se complica porque las reacciones no tienen relación directa con el hecho que lo provocó.

28. Ulrich, David. Ob. cit.
29. En la obra mencionada de Ulrich, *Recursos Humanos Champions,* se definen los roles del profesional de Recursos Humanos, y uno de ellos es el de "agente de cambio".

Respuesta global al cambio

El cambio laboral o con relación a las personas es aún más difícil, porque no se logra en forma directa, cuando se implementan acciones correctivas. Opera un cambio en las actitudes de cada empleado para producir una respuesta condicionada a sus propias sensaciones frente al cambio.

Para Ulrich,[30] una de las diferencias entre ganadores y perdedores no es la capacidad de seguir el ritmo del cambio, sino la de responder a dicho ritmo. *La gama de respuestas que una organización puede dar al cambio debe expandirse al ritmo en que se incrementa el cambio fuera de la firma. Se pueden identificar tres tipos de respuestas: iniciativas, procesos y adaptaciones culturales.*

- Iniciativa para el cambio: se centra en la implementación de nuevos programas, proyectos o procedimientos.
- Cambios de procesos: modificaciones respecto de cómo se hace el trabajo.
- Cambios culturales: se dan cuando en una empresa se reconceptualizan los modos fundamentales de hacer negocios, renovándose la identidad de la firma tanto para los empleados como para los clientes.

La Gestión por competencias y el cambio organizacional

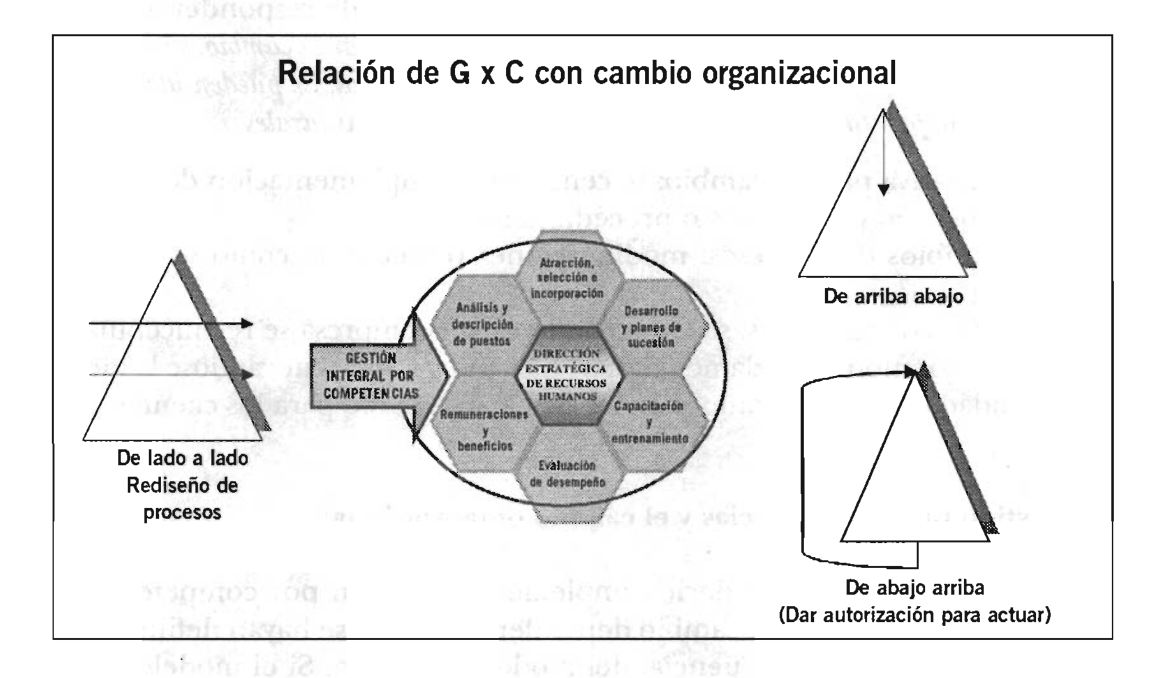
Cuando una organización decide implementar Gestión por competencias, la posibilidad de lograr un cambio dependerá de cómo se hayan definido las competencias y, en consecuencia, del modelo diseñado. Si el modelo vehiculiza un cambio a partir de las competencias definidas, este se verificará en las tres direcciones planteadas por Ulrich.

- El cambio **de arriba abajo**: como la definición de competencias se realiza desde la dirección o máxima conducción de la organización, será esta la que conciba un cambio y lo proponga; por eso se dice que la conducción propone y dirige el cambio.
- El cambio **de lado a lado**: al implementar Gestión por competencias se transforman procesos; por ejemplo, la selección de personal, la

30. Ulrich David. Ob. cit.

evaluación del desempeño, planes de carrera y planes de sucesión, entre otros.

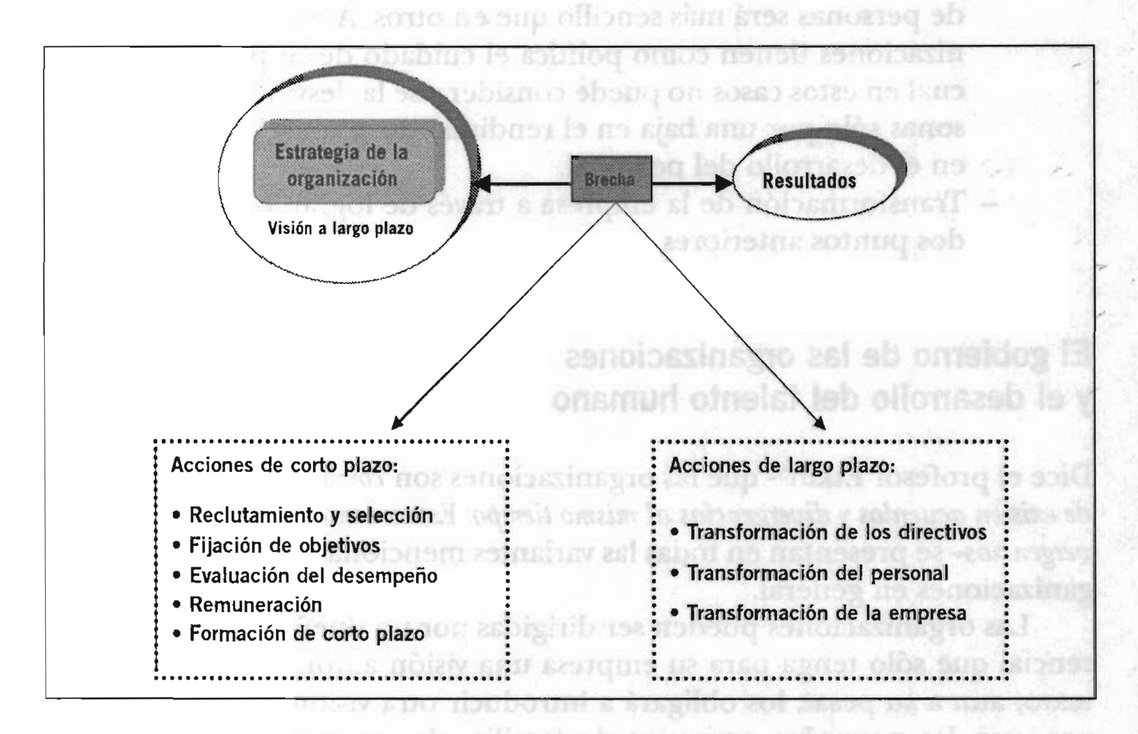
- El cambio **de abajo arriba**: cuando se desarrollan competencias. De esta forma se modifican los comportamientos de las personas con la guía de la organización para lograr el cambio. Si las personas adquieren una performance superior, esto implica un cambio que se hace desde las bases mismas de la organización.



Cuando las organizaciones trabajan sobre su estrategia, para cumplir con ella requieren ciertos comportamientos tanto de sus directivos como de los empleados que las integran. Por ello actúan al mismo tiempo sobre las competencias de las personas.

Actuar sobre la estrategia presupone trabajar a corto y a largo plazo. Las organizaciones definen su visión –a largo plazo– en referencia, de alguna manera, a la situación actual, y determinan una brecha o gap entre la visión deseada y la situación presente. Para llegar a esa visión se deberá fijar un plan de acción. Las acciones deben tomarse de manera coordinada y sobre los dos ejes de tiempo: a corto y a largo plazo. En materia de personas o de capital humano, el esquema es similar.

- Acciones de corto plazo en materia de desarrollo de personas y cambio cultural:
  - Reclutamiento y selección de personas con las competencias requeridas de acuerdo al nuevo modelo.
  - Fijación de objetivos de acuerdo a la nueva estrategia, tanto para funcionarios que ya pertenecen a la organización, como para las personas que puedan integrarse.
  - Modificación de los sistemas de evaluación del desempeño de acuerdo a las nuevas pautas de estrategia y objetivos.
  - Compensaciones de acuerdo a los objetivos, a través de la modificación del sistema de remuneraciones.
  - Planes de formación.



El gráfico precedente ha sido confeccionado a partir de una combinación de dos esquemas tomados de la obra de Gratton[31], ya mencionada.

31. Gratton, Lynda. *Estrategias de capital humano.* Prentice Hall, Pearson Educación, Madrid, 2001, páginas 112 y 118.

- Acciones de largo plazo en materia de desarrollo de personas y cambio cultural:
  - Transformación de los directivos, básicamente a través del desarrollo de competencias. Si bien es cierto que en algunos casos será factible el reemplazo de alguno de ellos –en ese caso, el cambio se podría lograr dentro de un plan de corto plazo (reclutamiento y selección del directivo)–, en la mayoría de las situaciones no es posible, porque son accionistas de la organización; por eso, con estas personas será necesario trabajar en el desarrollo de sus competencias, motivo de esta obra en particular.
  - Transformación del personal, a través del mismo método: el desarrollo de competencias. En ciertos niveles o posiciones el recambio de personas será más sencillo que en otros. Además, muchas organizaciones tienen como política el cuidado de su personal, por lo cual en estos casos no puede considerarse la desvinculación de personas sólo por una baja en el rendimiento, y se trabaja con ahínco en el desarrollo del personal.
  - Transformación de la empresa a través de lograr, básicamente, los dos puntos anteriores.

El gobierno de las organizaciones y el desarrollo del talento humano

Dice el profesor Etkin[32] que las organizaciones son *como un espacio social donde existen acuerdos y divergencias al mismo tiempo.* Estos conceptos –*acuerdos* y *divergencias*– se presentan en todas las variantes mencionadas y en todas las organizaciones en general.

Las organizaciones pueden ser dirigidas por un dueño o un equipo gerencial que sólo tenga para su empresa una visión autónoma; pero el contexto, aun a su pesar, los obligará a introducir otra visión. Las organizaciones, aun las pequeñas empresas de familia, de un modo u otro se ven influenciadas por el contexto local e internacional. El comportamiento or-

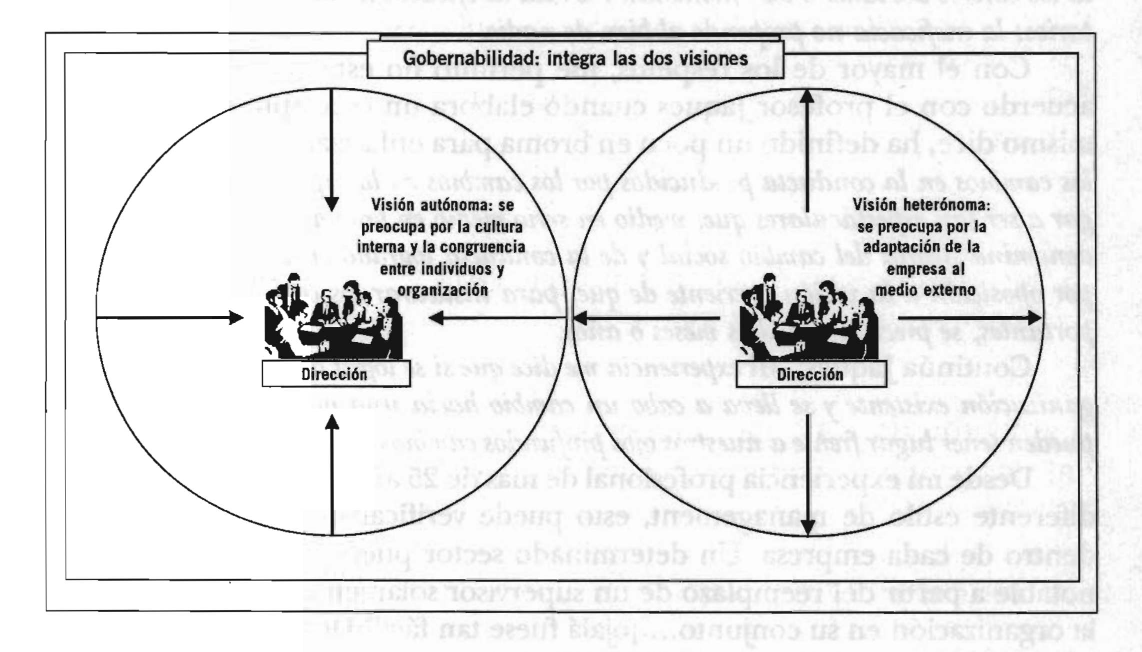
32. Etkin, Jorge. *Política, gobierno y gerencia de las organizaciones.* Prentice Hall, Buenos Aires, 2000, página 4.

ganizacional, incluso la línea directiva de la compañía, se ve afectado por ambas visiones: autónoma y heterónoma.

En una muy simple descripción de ambas visiones, se puede decir que:

- la **visión autónoma** se preocupa por la cultura interna y las congruencias entre individuos y organización;
- la **visión heterónoma** se preocupa por la adaptación de la empresa con el medio externo.

¿Se puede gerenciar una organización en base a un solo tipo de visión? Pareciera que no por mucho tiempo.



Si se desea unir las dos visiones en un mismo concepto, se debe utilizar el término *gobierno*, entendiéndolo como la *conducción de la complejidad en un contexto cambiante e incierto. Enfrentar la realidad interna donde las partes integrantes buscan y plantean sus propios fines e intereses*[33]. Etkin dice en otra parte de la obra[34] que *la función de gobierno se desarrolla en un medio caracterizado por deman-*

33. Etkin, Jorge. Ibíd., página 47.
34. Etkin, Jorge. Ibíd., página 107.

das múltiples, no siempre congruentes. Para cumplir su misión, la organización no puede mirar sólo hacia dentro, hacia su propia definición de lo correcto. Debe considerar los motivos y fines de los integrantes, como también las necesidades de la comunidad.

Si se compararan estos conceptos con otras teorías que tratan el comportamiento organizacional, llegaríamos a las mismas conclusiones.

Para Elliott Jaques[35], *la noción de organización requerida está profundamente transida de valores. Entiendo por "requerida"* (dice Jaques) *una "buena" organización, tanto en el sentido de eficaz (desde el punto de vista de lograr que se realice el trabajo necesario) como en el de proporcionar un sentimiento seguro de satisfacción y de confianza a todos y cada uno de sus empleados, desde los más altos directivos hasta los obreros del taller o los oficinistas. La idea de eficacia no necesita mayores comentarios: la ineficacia no propende al bien de nadie.*

Con el mayor de los respetos, me permito no estar absolutamente de acuerdo con el profesor Jaques cuando elabora un concepto que, según él mismo dice, ha definido un poco en broma para enfatizar su pensamiento[36]: *los cambios en la conducta producidos por los cambios en la organización pueden llegar a ser tan espectaculares que, medio en serio medio en broma, he formulado la que denominé "teoría del cambio social y de la conducta logrado en un fin de semana", por oposición a la visión corriente de que, para instaurar los cambios realmente importantes, se precisan muchos meses o años.*

Continúa Jaques: *Mi experiencia me dice que si se logra descubrir cómo es la organización existente y se lleva a cabo un cambio hacia una organización requerida, pueden tener lugar frente a nuestros ojos profundos cambios en la conducta individual.*

Desde mi experiencia profesional de más de 25 años en organizaciones de diferente estilo de management, esto puede verificarse en pequeñas "islas" dentro de cada empresa. Un determinado sector puede verificar un cambio notable a partir del reemplazo de un supervisor solamente. Pero en cuanto a la organización en su conjunto... ¡ojalá fuese tan fácil! De todos modos, siempre será útil conocer la *organización existente* (cómo funciona de hecho) y definir la *organización requerida* (cómo debiera ser; o sea, adónde se desea llegar). De alguna manera, cuando nos proponemos definir las competencias cardinales y específicas[37] de la organización en función de los objetivos estratégicos, la misión y la visión, estamos definiendo la organización que se desea alcanzar.

35. Jaques, Elliott. *La organización requerida.* Ediciones Granica, Buenos Aires, 2000, 2004,página 64.
36. Jaques, Elliott. Ibíd., página 107.
37. Alles, Martha. *Gestión por competencias. El diccionario.* Ediciones Granica, Buenos Aires, 2002, 2003, 2004.

Continuando con el análisis de la obra de Jaques, observamos que el autor dice más adelante[38] que *puede definirse la alineación funcional requerida como el proceso de colocar en cada estrato de una organización las funciones "correctas". Este proceso es fundamental para instaurar con éxito el cambio de la organización existente (los procesos estructurales y gerenciales que efectivamente rigen en un momento dado) a la estructura y proceso requeridos.*

Como especialistas en Recursos Humanos o Capital Humano, no podemos dejar de estar absolutamente de acuerdo con el párrafo precedente, pero la experiencia profesional nos dice, una vez más, que si la conducción de la organización no dirige a la empresa en la dirección deseada, no habrá definición de funciones, por más correctas que sean, que permita realizar el cambio. Las personas hacen el cambio, desde la conducción y con la integración de hasta el último de los empleados. Para ello esta metodología *necesaria* (la correcta definición de funciones) no es *suficiente.*

Organización es un conjunto de personas que conviven sobre la base de acuerdos y propósitos explícitos, que construyen y comparten una realidad social compleja. Es compleja en el sentido de que en esa realidad coexisten distintas lógicas y racionalidades políticas, económicas, sociales[39]. Como es obvio, las organizaciones son de diferente tipo y tamaño; por lo tanto, el grado de complejidad será también diferente entre ellas. Si nos situáramos en dos contextos diametralmente opuestos, igualmente podríamos verificar esta afirmación; incluso en una pequeña organización de diez personas se podrán observar acuerdos y desacuerdos entre sus integrantes. La complejidad de una organización será mayor si el número de sus integrantes es elevado, e irá en aumento si a ello se suma la actuación en diferentes zonas geográficas, las líneas de negocios diversas, etc. Las grandes corporaciones transnacionales diseñan numerosos procesos y procedimientos tendientes a unificar culturas, a crear lo más parecido a una cultura común a pesar de la diversidad, integrando las diferencias para crear un vínculo de unión. No siempre lo logran, pero muchas lo intentan.

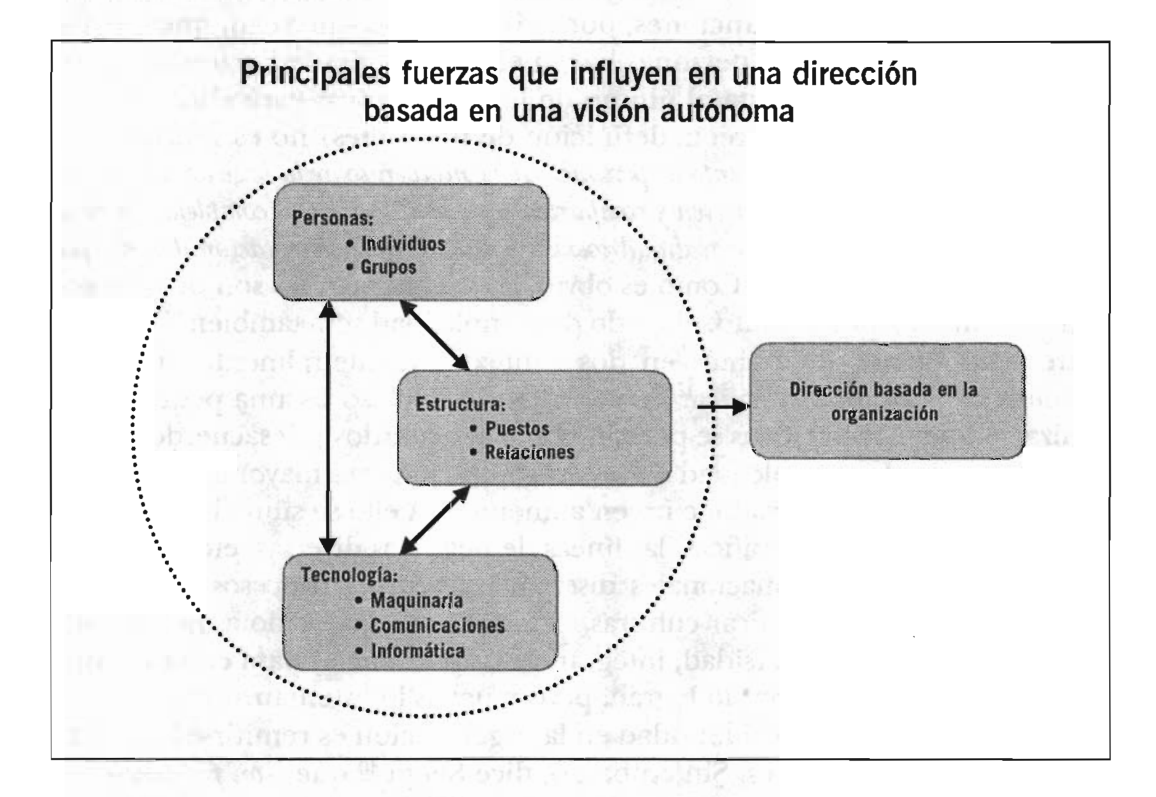
Una forma de lograr identidad en la organización es remitirse al pensamiento de sus fundadores. Sin embargo, dice Senge[40] que, *con frecuencia, la visión compartida de una compañía gira en torno del líder, pero la mayoría de la gente prefiere perseguir una meta elevada.* Expresa más adelante en la misma obra:

38. Jaques, Elliott. Ob. cit., página 138.
39. Etkin, Jorge. Ob. cit., página 125.
40. Senge, Peter M. Ob. cit., páginas 18 y 268.

Las organizaciones que procuran desarrollar visiones compartidas alientan a los miembros a desarrollar sus visiones personales. Si la visión personal no coincide con la visión de la organización se logrará *acatamiento, nunca compromiso.*

En el mundo de las empresas latinoamericanas es frecuente observar que, quizá para lograr su identidad, muchas veces los directivos actuales no sólo ignoran –no tienen en cuenta– los fines, la misión de los fundadores, sino que hasta piensan diferente.

En función de la bibliografía consultada podemos graficar de la siguiente manera el esquema de una organización centrada en una visión solamente autónoma.



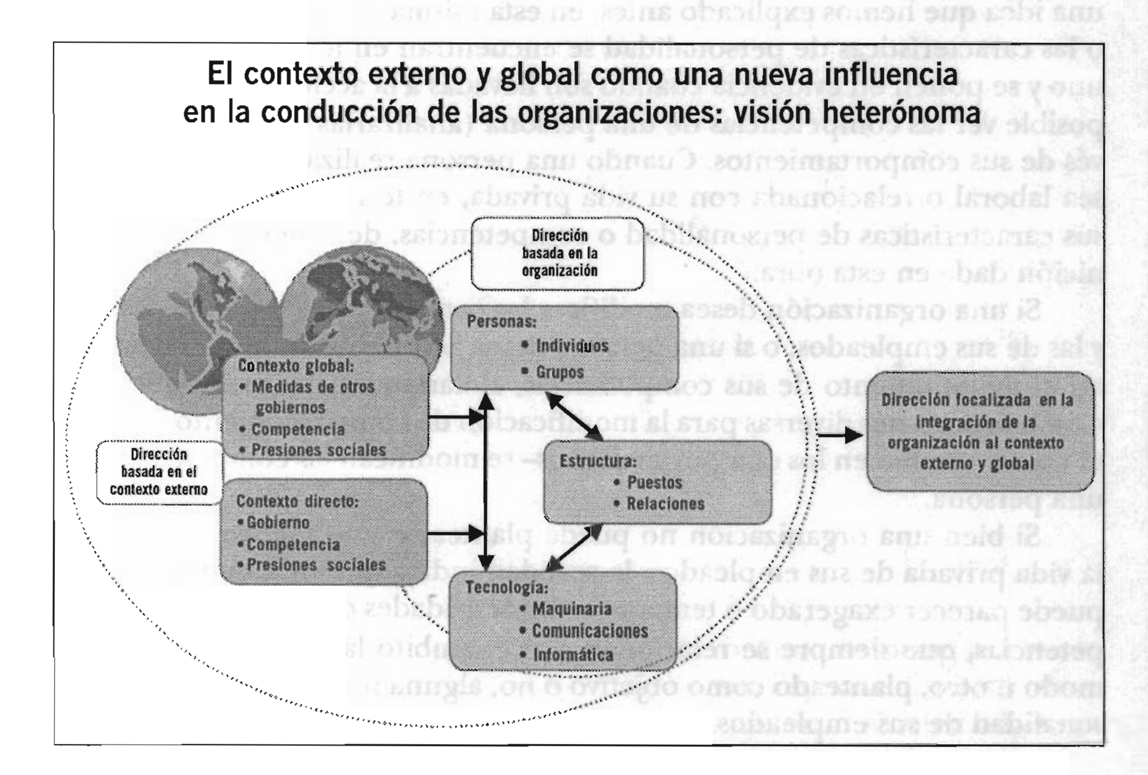
Cuando la dirección se basa fundamentalmente en la organización (visión autónoma), las principales fuerzas que influyen son:

- Las personas: individuos y grupos.
- La estructura: puestos y relaciones entre ellos.
- Tecnología, maquinaria, comunicaciones, informática.

Un líder con visión autónoma estará preocupado en lograr una armonización de los distintos factores. Pero esta visión es insuficiente. Tanto el entorno local (visión autónoma) como el global (visión heterónoma) inciden en la organización. Por lo tanto, una conducción deberá considerar e integrar ambas visiones, como se muestra en el gráfico siguiente. A los ítems señalados deberán sumarse:

- El entorno global: medidas de otros gobiernos, competencia global, presiones sociales, fenómenos que suceden en otros países como el tristemente famoso "fenómeno 9/11" o la guerra de Irak en el 2003.
- Entorno directo (o entorno local): medidas de los distintos niveles de gobierno, competencia, presiones sociales del propio entorno de la organización.

La integración de la visión autónoma (basada en la organización) con la visión heterónoma (que incluye considerar, además del entorno directo del área donde se desarrolla la organización, la influencia global) conformará el ya mencionado *gobierno de la organización*.



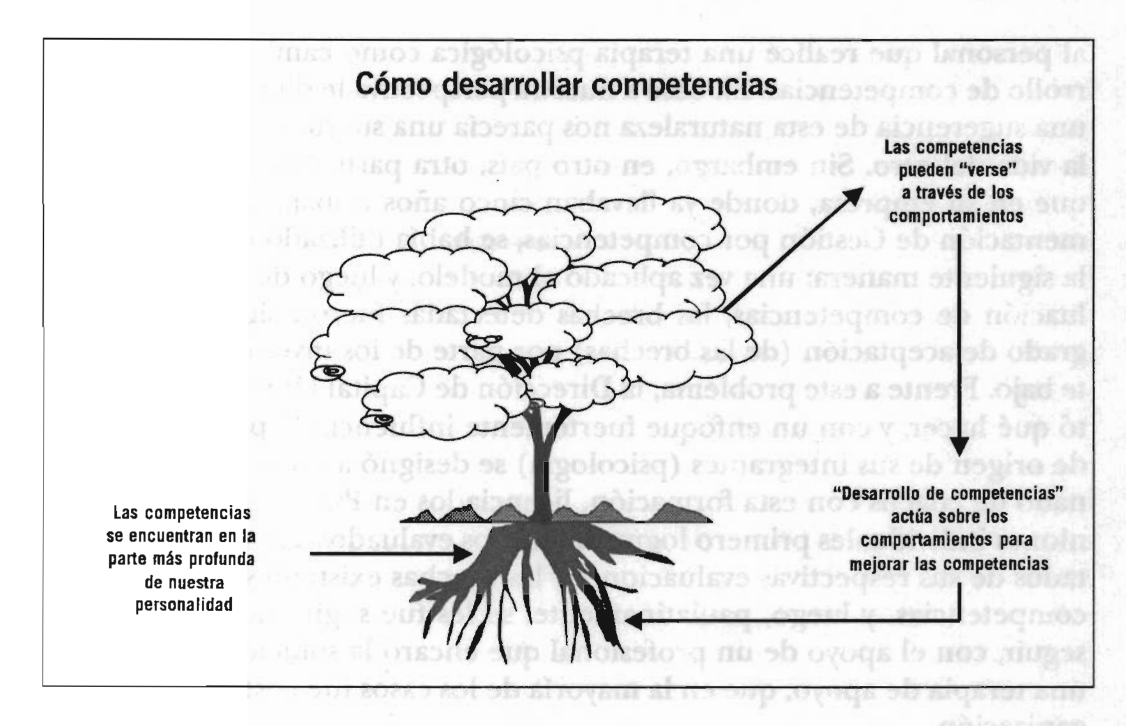
Si bien las presentaciones de una y otra visión parecen constituir dos enfoques extremos, en la vida profesional hemos conocido organizaciones que representan uno u otro enfoque de manera nítida. Unas basan su accionar directamente en la relación con los mercados. En estos casos, se toman medidas, por ejemplo, de adaptación de estructuras a nuevas necesidades sin tomar en cuenta el perjuicio que esto puede causar a la organización. Esta debe adaptarse a las decisiones tomadas en base al entorno externo. Otras, con un enfoque opuesto, brindan servicios o elaboran productos sin tomar en cuenta las necesidades de los clientes y/o sin adaptarse a los cambios, dándose cuenta de ello muchas veces cuando ya es tarde.

¿Es posible desarrollar competencias en el ámbito de las organizaciones?

Para analizar *cómo* se desarrollan las competencias hay que tener en cuenta una idea que hemos explicado antes, en esta misma obra. Las competencias o las características de personalidad se encuentran en lo profundo de cada uno y se ponen en evidencia cuando son llevadas a la acción; es decir que es posible ver las competencias de una persona (analizarlas y evaluarlas) a través de sus comportamientos. Cuando una persona realiza cualquier acción, sea laboral o relacionada con su vida privada, en todos los casos despliega sus características de personalidad o competencias, de acuerdo con la definición dada en esta obra.

Si una organización desea modificar las competencias organizacionales y las de sus empleados, o si una persona desea actuar por su propia decisión en el mejoramiento de sus competencias, el camino a recorrer tiene relación con acciones diversas para la modificación de comportamientos. Por esta vía –el cambio en los comportamientos– se modifican las competencias de una persona.

Si bien una organización no puede plantearse un objetivo que invada la vida privada de sus empleados, la realidad indica que –aunque decir esto puede parecer exagerado o temerario– las actividades de desarrollo de competencias, que siempre se relacionan con el ámbito laboral, tienen, de un modo u otro, planteado como objetivo o no, alguna incidencia sobre la personalidad de sus empleados.



Muchas veces se nos ha dicho, en clases o conferencias, no sólo en nuestro país sino en muchos otros, que es difícil el desarrollo de competencias. Es cierto. Pero es igualmente cierto que hay mucho para hacer y que las organizaciones hacen muy poco. Nuestro *feeling* personal es que mucho se dice y poco se hace, y no siempre se hace bien.

En los capítulos siguientes nos referiremos a los caminos adicionales al proceso natural de desarrollo de competencias para el mejoramiento de las mismas, y los dividiremos en tres grandes grupos:

- Los métodos dentro del trabajo (capítulo 4).
- Los métodos fuera del trabajo (capítulo 5).
- El autodesarrollo (capítulos 6, 7 y 8).

Las terapias psicológicas como una vía para el desarrollo de competencias: ¿sí o no?

En una de las tantas actividades que realizamos fuera de nuestro país, una participante nos preguntó qué opinábamos sobre la posibilidad de sugerir

al personal que realice una terapia psicológica como camino para el desarrollo de competencias. En base a nuestra perspectiva le dijimos que no, que una sugerencia de esta naturaleza nos parecía una suerte de intromisión en la vida del otro. Sin embargo, en otro país, otra participante nos comentó que en su empresa, donde ya llevaban cinco años trabajando en la implementación de Gestión por competencias, se había utilizado esta práctica de la siguiente manera: una vez aplicado el modelo, y luego de la primera evaluación de competencias, las brechas detectadas fueron significativas y el grado de aceptación (de las brechas) por parte de los involucrados, bastante bajo. Frente a este problema, la Dirección de Capital Humano se preguntó qué hacer, y con un enfoque fuertemente influenciado por la profesión de origen de sus integrantes (psicología) se designó a un número determinado de coachs con esta formación, licenciados en Psicología, que en reuniones individuales primero lograron que los evaluados aceptaran los resultados de sus respectivas evaluaciones y las brechas existentes en materia de competencias. y luego, paulatinamente, se les fue sugiriendo el camino a seguir, con el apoyo de un profesional que encaró la solución del tema vía una terapia de apoyo, que en la mayoría de los casos fue costeada por la organización.

Si es planteada en forma errónea, una propuesta de terapia psicológica para el desarrollo de competencias puede ser considerada por el empleado como acoso de tipo moral[41] (*mobbing*[42]). Si bien la sugerencia es en su propio beneficio, se debe ser muy cuidadoso al respecto, para no herir susceptibilidades.

Aunque en el caso que hemos relatado el resultado fue exitoso (al menos así nos fue referido), seguimos sosteniendo que sugerir a las personas que consulten a un profesional, como una manera de desarrollar competencias, constituye una intromisión en la vida privada de las personas. ¿Consideramos que en muchos casos una terapia puede ser eficaz? Desde ya que sí, pero debe ser una decisión personal.

Como cierre de este comentario, vamos a comentar un ejemplo basado en un caso real.

---

41. Hirigoyen, Marie-France. *El acoso moral en el trabajo*. Paidós. Buenos Aires, 2001.
42. *Mobbing* deriva del término *mob*, turba. Según el diccionario, *mob* es: *turba que puede transformarse en violenta o causar problemas*. La idea se refuerza con un ejemplo en el que *mob* podría ser un grupo que se reúne alrededor del otro y lo ataca. (*Oxford Advanced Learner's Dictionary*, Nueva York, 2000, página 818.)

Una persona debía desarrollar varias competencias, como *Habilidades mediáticas*, *Relaciones públicas* y *Modalidades de contacto*[43], por sufrir cierta inseguridad, producto de su falta de experiencia y una sobreexigencia personal por lograr la perfección. El desarrollo de estas tres competencias era muy importante, ya que así se lo exigía el puesto que ocupaba en ese momento. El apoyo de una terapia que la persona ya seguía por propia decisión (y por otros motivos), en conjunción con la exposición pública reiterada, dio como resultado, en el presente, una persona caracterizada por una fenomenal capacidad para llevar adelante sus exposiciones públicas, tanto frente a auditorios numerosos como ante a las cámaras de televisión, en la radio, etc. En este caso, como podemos ver, la terapia fue de gran ayuda, pero la decisión fue tomada por el propio interesado y no por la organización en la cual se desempeñaba.

43. El lector encontrará las definiciones de estas tres competencias en Alles, Martha: *Gestión por competencias. El diccionario.* Ediciones Granica, Buenos Aires, 2002, 2003 y 2004.

SUMARIO
DESARROLLO DEL TALENTO HUMANO BASADO EN COMPETENCIAS

- ✓ Definimos el desarrollo como las acciones tendientes a alcanzar el grado de madurez o perfección deseado en función del puesto de trabajo que la persona ocupa en el presente o se prevé que ocupará en el futuro.
- ✓ Los estilos cognitivos tienen rasgos individuales que determinan la forma en que cada uno de nosotros trata la información, organiza nuevos datos y, por este hecho, construye nuevas competencias. Son determinados, a la vez, por las características intelectuales y por los procesos cognitivos propios de cada persona. Hay que distinguir entre estilo y aptitud: las aptitudes corresponden a las posibilidades máximas de cada uno; los estilos, a la manera personal de tratar la información.
- ✓ Proceso natural del desarrollo de competencias: 1) una persona comienza su vida laboral. 2) Pone en juego sus competencias y gana experiencia. 3) Aumenta el nivel de la competencia producto de la experiencia, siempre y cuando se produzca un proceso de observación y reflexión sobre la experiencia vivida. 4) Si el análisis de los resultados es fructífero, se verifica un incremento en el desarrollo de la competencia. La persona vuelve al punto 1 con un nivel más alto de la competencia y el circuito sigue otra vez en el paso 2, pero en un nivel más alto que el anterior.
- ✓ La *espiral creciente* es un esquema que grafica de qué manera las personas adquieren y/o perfeccionan progresivamente sus competencias y conocimientos para tener éxito en sus puestos de trabajo.
- ✓ Para el *balance scorecard* y con relación a competencias, se parte de las requeridas (paso 1) para luego medir y analizar las brechas, es decir, constatar permanentemente si las personas que se desempeñan en una determinada función tienen las competencias requeridas o, en su defecto, cuál es la distancia o brecha con el nivel requerido para tener un desempeño exitoso o superior (paso 2). Este análisis no se hace una sola vez (paso 2) sino en forma permanente (paso 3), para luego proveerles entrenamiento (paso 4). Los pasos mencionados representan funciones a cargo del área de Recursos Humanos o Capital Humano. La consecuencia final u objetivo será incrementar el valor accionario.
- ✓ Los distintos estudios sobre cambio organizacional y cómo lograrlo se basan, generalmente, en obtener cambios del comportamiento a través de la formación. Gestión por competencias permite accionar en los tres tipos de cambio cultural: de arriba abajo, de lado a lado y de abajo arriba.
- ✓ La integración de la visión autónoma (basada en la organización) con la visión heterónoma, que incluye considerar, además del entorno directo del área donde

se desarrolla la organización, la influencia global, conformará lo que ya se mencionó como *gobierno de la organización.*

✓ Si una organización desea modificar las competencias organizacionales y las de sus empleados, o si una persona desea actuar por su propia decisión en el mejoramiento de sus competencias, el camino a recorrer tiene relación con acciones diversas para la modificación de comportamientos. Por esta vía –cambio en los comportamientos– se modifican las competencias de una persona.

✓ Las terapias psicológicas pueden ser eficaces para el desarrollo de competencias, pero deben realizarse a partir de una decisión personal.